نموذج ترخيص

أنا الطالب : مصطفى حسيب شقاعه أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

تنمية مهارات الأذن الموسيقية لدى طلبة الأكاديمية الأردنية للموسيقا باستخدام أغانٍ شعبية أردنية

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: مصطفى شقاعه

التوقيع: شقاعه

التاريخ: ٢١/٨/٢٠١٣

تنمية مهارات الأذن الموسيقية لدى طلبة الأكاديمية الأردنية للموسيقا باستخدام أغانٍ شعبيةٍ أردنية. (دراسة تجريبية)

إعداد

مصطفى حسيب عبد الرؤوف شعشاعه

المشرف

الأستاذ الدكتور نبيل الدراس

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الموسيقية

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

آب ٢٠١٣

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة (تنمية مهارات الأذن الموسيقية لدى طلبة الأكاديمية الأردنية للموسيقا باستخدام أغانٍ شعبيةٍ أردنية. دراسة تجريبية **) وأجيزت بتاريخ 2013/7/21.**

أعضاء لجنة المناقشـــة	التوقيــــع
الاستاذ الدكتور نبيل صالح الدَّرَّاس، مشرفاً أستاذ دكتور - علوم موسيقية	....
الدكتور أيمن تيسير حسين، عضواً أستاذ مشارك - علوم موسيقية	....
الدكتور رامي نجيب حداد، عضواً أستاذ مشارك - تربية موسيقية	....
الأستاذ الدكتور عبد الحميد حمام، عضواً أستاذ دكتور – تأليف موسيقي	....

الجامعة الألمانية الأردنية

الإهــداء

أهدي ثمرة جهدي هذا إلى كل من ساندني وقدم لي الدعم بكافة أشكاله، وأخص بالذكر والدتي الحنون، وزوجتي أم النغم

أقدم اعتذاري للأهل و الأصدقاء عن تقصيري في التواصل، طيلة مدة إعداد هذه الرسالة.

إلى أولادي أوج و غزل، أقول: الرغبة في التعلُّم لا تثنيها الأيام والسنون.
إلى ولدي نيرز، أقول: كُنْتَ من أول الدوافع التي منحتني العزم والمثابرة.
إلى طفلتي الصغيرة نغم، الحمدلله الذي وهبني إياكي وأعاد الحياة إلى قلبي.

الشكر والتقديـر

لا يسعني بعد أن أنتهيت من إعداد هذه الدراسة، إلا أن أحمد الله العلي القدير الذي منحني العزم والإصرار و أعانني على إنهاء هذه الدراسة وخروجها إلى حيز الوجود.

كما أتوجه بعبارات الشكر والتقدير والامتنان إلى:

الدكتور نبيل الدراس على متابعته و توجيهاته المتواصلة لإنجاز هذه الدراسة على أكمل وجه.

جزيل الشكر والامتنان للجنة المناقشة الموقرة

أ. د. نبيل الدراس	**مشرفاً ورئيساً**
د. أيمن تيسير	**عضواً**
د. رامي حداد	**عضواً**
أ.د. عبد الحميد حمام	**عضواً خارجياً**

الأكاديمية الأردنية للموسيقا، لتسهيلهم مهمتي في إجراء التجربة.

طلبة الأكاديمية الأردنية أفراد المجموعة التجريبية.

وكل من ساهم بشكل مباشر أو غير مباشر في إخراج هذه الدراسة إلى حيز الوجود.

الأساتذة الكرام أعضاء لجنة تحكيم الأداة:

1- **الدكتور أيمن تيسير.**
2- **الدكتور رامي حداد.**
3- **الدكتور صبحي الشرقاوي.**
4- **الدكتور جورج أسعد.**
5- **الدكتور هيثم سكرية.**
6- **الدكتور نضال نصيرات.**
7- **الدكتور علاء ناصر.**
8- **الأستاذ محمد صديق.**
9- **الأستاذ باسم الحمصي.**
10- **الأستاذ أحمد شحادة.**
11- **الأستاذ سامر غوشة.**
12- **الأستاذ سمير زكي.**

والله ولي التوفيـق،،،

الباحث

فهرس المحتوى

يتبع فهرس المحتوى

يتبع فهرس المحتوى

فهرس الجداول

يتبع فهرس الجداول

فهرس الملاحق

تنمية مهارات الأذن الموسيقية لدى طلبة الأكاديمية الأردنية للموسيقا باستخدام أغانٍ شعبيةٍ أردنية. (دراسة تجريبية)

إعداد

مصطفى حسيب عبد الرؤوف شعشاعه

المشرف

الأستاذ الدكتور نبيل الدراس

الملخص

قام الباحث بإجراء دراسة تجريبية حول " **تنمية مهارات الأذن الموسيقية لدى طلبة الأكاديمية الأردنية للموسيقا باستخدام أغانٍ شعبيةٍ أردنية**". هدفت الدراسة إلى التحقق من إمكانية تنمية مهارات الأذن الموسيقية لدى الطلبة من خلال التدريب على ذلك في الأغاني الشعبية الأردنية، وقد وضع الباحث أربع فرضيات وهي: **(يمكن رفع مستوى الطلبة في: إدراك النغمات، القدرة على تمييز التغيُّر الإيقاعي، القدرة على تمييز التغيُّر اللحني، و إدراك المسافات)** من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية الأردنية في محاولة لمعالجة بعض القصور في الإدراك السمعي الموسيقي لدى الطلبة الذين يبدأون دراستهم للموسيقا في مرحلة متأخرة من العمر.

تكونت عينة الدراسة من سبعة عشر طالب وطالبة من المنتسبين لمساق تاريخ الموسيقا العربية في الأكاديمية الأردنية للموسيقا، خمسة منهم من الذكور وإثنتي عشر من الإناث، تجمعهم بيئة موسيقية واحدة.

أجرى الباحث دراسته باستخدام البرنامج التجريبي المصمم لعينة تجريبية واحدة في اختبار قبلي و بعدي، وقام بتصميم البرنامج التدريبي وأسئلة الاختبار لتطبيقهما على المجموعة التدريبية، وللتأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها قام الباحث بعرض الأداة على مجموعة من المُحَكِّمين المختصين في التربية الموسيقية وعلومها لأخذ آراءهم في كافة فقرات الاختبار، وقد تم إجراء التعديلات عليها حسب رأي المحكمين، واعتمدت نسبة 80% من آراءهم، وبذلك أصبح الاختبار صادقا، ومن أجل التأكد من صلاحيتة وثباته قام الباحث بإجراء الاختبار على عينة مصغرة من مجتمع الدراسة، ذلك بسبب عدم وجود أعداد كافية من الطلبة الذين يدرسون الموسيقا، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة (Kuder Richardson) حيث كانت العلامة التي تعطى لكل إجابة على فقرات الاختبار بين (صفر-1)، وقد بلغت قيمة (KR20) 82%، وهي قيمة مقبولة لأغراض الدراسة، مما يعني أن الاختبار يتمتع بالثبات ويمكن استخدامه في الدراسة الحالية.

قام الباحث بإجراء الاختبار القبلي وجمع بياناته، ثم تطبيق البرنامج التدريبي الذي استمر لمدة شهرين بواقع محاضرتين كل اسبوع، زمن كل محاضرة خمس وثلاثون دقيقة، وبعد انتهاء فترة التدريب تم إجراء الاختبار البعدي وجمع بياناته.

استخدم الباحث برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الإجتماعية من أجل تحليل بيانات الاختبار القبلي و البعدي، (Statistical Package for Social Sciences (SPSS، كما استخدم الوسائل التالية: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأداء الطلبة على اختبار مهارات الأذن الموسيقية القبلي و البعدي، اختبار (T-test) للعينات المترابطة، ومعادلة KR20 للتحقق من ثبات الاختبار.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- **عدم وجود فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤ 0.05) في **مستوى المجموعة التدريبية في الإدراك المطلق للنغمات،** من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية الأردنية.

- **عدم وجود فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في **مستوى الطلبة الذكور في الإدراك المطلق للنغمات،** من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية الأردنية.

- **عدم وجود فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في **مستوى الطالبات في الإدراك المطلق للنغمات،** من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية الأردنية.

- **وجود فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في **مستوى المجموعة التدريبية في الإدراك النسبي للنغمات،** من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية الأردنية، لصالح الاختبار البعدي.

- **وجود فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في **مستوى الطلبة الذكور في الإدراك النسبي للنغمات،** من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية الأردنية، لصالح الاختبار البعدي.

- **وجود فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في **مستوى الطالبات في الإدراك النسبي للنغمات،** من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية الأردنية، لصالح الاختبار البعدي.

- **وجود فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في **مستوى المجموعة التدريبية في القدرة على تمييز التغير الإيقاعي،** من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية الأردنية، لصالح الاختبار البعدي.

- **وجود فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في **مستوى الطلبة الذكور في القدرة على تمييز التغير الإيقاعي،** من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية الأردنية، لصالح الاختبار البعدي.

- **وجود فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في **مستوى الطالبات في القدرة على تمييز التغير الإيقاعي،** من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية الأردنية، لصالح الاختبار البعدي.

- **وجود فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≥ 0.05) في **مستوى المجموعة التدريبية في القدرة على تمييز التغيُّر اللحني**، من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية الأردنية، لصالح الاختبار البعدي.

- **وجود فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≥ 0.05) في **مستوى الطلبة الذكور في القدرة على تمييز التغيُّر اللحني**، من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية الأردنية، لصالح الاختبار البعدي.

- **وجود فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≥ 0.05) في **مستوى الطالبات في القدرة على تمييز التغيُّر اللحني**، من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية الأردنية، لصالح الاختبار البعدي.

- **وجود فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≥ 0.05) في **مستوى المجموعة التدريبية في إدراك المسافات**، من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية الأردنية، لصالح الاختبار البعدي.

- **وجود فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≥ 0.05) في **مستوى الطلبة الذكور في إدراك المسافتين الرابعة التامة** و **الثالثة المتوسطة)** فقط، من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية الأردنية، لصالح الاختبار البعدي. **وعدم وجود فروق في إدراك باقي المسافات.**

- **وجود فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≥ 0.05) في **مستوى الطالبات في إدراك المسافات**، من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية الأردنية، لصالح الاختبار البعدي.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة و أهميتها

مقدمة.

مشكلة الدراسة.

أهمية الدراسة.

أهداف الدراسة.

محددات الدراسة.

فرضيات الدراسة.

أسئلة الدراسة.

التعريفات الإجرائية.

مقدمة

تطورت في الآونة الأخيرة نظرة الناس للموسيقا، وارتفع قَدْرُها بعد أن لَمَسَ الناس أهميتها في تهذيب الإحساس و ارتقاء في الذوق. وقد ساعدت النظرة الإيجابية الجديدة في إقبال بعض الموهوبين على تعلم الموسيقا و الاشتغال بها، خاصة بعد إنشاء المعاهد الموسيقية: قسم الموسيقا في كلية الفنون الجميلة في جامعة اليرموك، المعهد الوطني للموسيقا، الأكاديمية الأردنية للموسيقا و قسم الموسيقا في كلية الفنون والتصميم في الجامعة الأردنية (حمام، 2008: 114، 127، 128).

اتفق معظم المتخصصين في مجال التربية، على أن التعليم الموسيقي يجب أن يبدأ في سنٍ مبكرة، لتحقيق إنجاز أفضل ينعكس إيجابا على قدرات الطلبة في الأداء و الإدراك، إن تعليم الموسيقا لطفل يبلغ من العمر أقل من سنتين، يعطي نتيجة أفضل من تعليمه في سن التاسعة أو العاشرة (Choksy وآخرون، 2001: 82). وتؤكد ذلك، النظرية التي أطلقها هوارد جاردنر **Howard Gardener** (1943-)، حيث اعتبر الذكاء الموسيقي كالذكاء في النواحي اللغوية، وأن طفلا في الثانية من عمره على استعداد لتعلم عدد من اللغات دون معاناة، أما الطلبة الأكبر سنا فإنهم سيجدون صعوبة في تعلم لغه ثانية ما لم يحظوا بفرصة تعلمها مبكرا، والموسيقا كذلك. وقد دَعَمَ إدوين غوردون **Edwin Gordon** (1927-) و أَيَّدَ نظرية جاردنر التي تقول: "إذا لم يتم تدريب الأطفال موسيقيا في سن مبكرة، فسوف يفقدون بعضا من قدراتهم الطبيعية في هذا المجال، وإن موهبتهم وقدراتهم الموسيقية المحتملة سوف تتضاءل" (Greata، 2006: 32).

ذكرت سعاد حسنين "أنها تستغرب من أولئك الطلبة، الذين يبدأون في سنٍّ متأخرةٍ دراسة الموسيقا بقصد احترافها، وأن العالم لا يعرف مثل هذا النموذج الذي يتجاهل دراسة الموسيقا طيلة قرابة العشرين عاما من عمره ثم يبدأ فجأة أولى خطواته الجادة في دراستها"، حيث يصبح من الواجب على أولئك الطلبة أن يستوفوا قدرا كبيرا من التحصيل النظري و الموسيقي إضافة إلى ما يترتب عليهم من تعميقٍ لكافة جوانب الإدراك السمعي خلال خمس سنوات دراسية. كما ذكرت "أن منهج الصولفيج القديم الذي اقتصر على الغناء و القراءة الفورية، لم يعد باستطاعته مواجهة متطلبات الدراسات الحديثة أو وضع أسس عميقة لتفهم عقلي للموسيقا، مما أدى إلى قصور شامل في أدوات المواجهة لدى الطلبة"، وقد أيدت ذلك مونيكا كويستروب **Monika Quistrop** وأكدت ضرورة إحداث تغيير جذري في تربية السمع في المعاهد الموسيقية العربية (حسنين، 1998).

تعتبر الصعوبات التي كانت تواجه الموسيقيين المحترفين من الأسباب التي أعطت كوداي **Kodaly** (1882-1967) مبررا وعنوانا لموضوعٍ تحدث عنه في أكاديمية ليست Liszt عام 1946، حيث قال "يجب أن تكون أذن الموسيقي دائما دليلاً لأصابعه المتحركة، وإن تربية الأذن الموسيقية الى أقصى حد أمرٌ في غاية الأهمية، ليصبح الطالب قادراً على تحويل النغمات المكتوبة فوراً إلى صوت والعكس بالعكس، دون الاستعانة بآلة موسيقية، لأن ذلك قد يضع حدا لموسيقيين صمّاً وخرسْا (شوني، 2010: 22، 23).

لذلك تقع على عاتق مؤسسات التعليم الموسيقي قضايا الإعداد الجيد للطلبة، والعمل على إيجاد مناهج و منهجيات أفضل في مجال تربية الأذن الموسيقية التي أهملها أصحابها سنينا طويلة، لتطوير الجوانب المتعلقة بالإدراك السمعي لدى الطلبة الموسيقيين على طريق الاحتراف.

مشكلة الدراسة.

تعتبر قضية تطوير مهارات الأذن الموسيقية - من خلال تنمية المهارات السمعية و إدراك عناصر الموسيقا الأساسية وما يتفرع عنها- من أهم القضايا التي تواجه دارسي الموسيقا في كافة التخصصات. تحددت مشكلة الدراسة في الكشف عن إمكانية تطوير تلك المهارات باستخدام أغانٍ شعبيةٍ أردنية، انطلاقا من النظرية التي أطلقها كوداي بعد أن قام هو وبيلا بارتوك **Bella Bartok** بتجميع الأغاني الشعبية، واعتبارها مادة أساسية في التعليم الموسيقي (صبري و صادق، 1973: 185).

أهمية الدراسة.

تكمن أهمية الدراسة في تسليطها الضوء نحو الاهتمام بقضية تنمية مهارات الأذن الموسيقية لدى طلبة الموسيقا باستخدام الأغاني الشعبية الأردنية، وفي اختبار مدى صلاحية النظرية التي أطلقها كوداي في استخدام الأغاني الشعبية في التعليم الموسيقي، كما تختبر الدراسة مدى فاعلية الأغاني الشعبية الأردنية في حل المشاكل المتعلقة بالإدراك السمعي التي يواجهها طلبة الموسيقا الذين يبدأون دراستها في مراحل متقدمة من عمرهم، و تتعزز أهمية الدراسة من خلال تعميم نتائجها والاستفادة منها في المؤسسات الموسيقية الأخرى في الأردن.

أهداف الدراسة.

تهدف الدراسة إلى ما يلي:

- التوصل إلى حلٍ للصعوبات التي تواجهها عينة الدراسة من طلبة الأكاديمية الأردنية للموسيقا فيما يتعلق بقضايا إدراك النغمات، المسافات، تمييز التغيُّر الإيقاعي، وتمييز التغيُّر اللحني، باستخدام منهجية قائمة على توظيف الأغاني الشعبية في تنمية قدرات الطلبة السمعية.
- قياس مدى امكانية تنمية مهارات الأذن الموسيقية لدى الطلبة.
- زيادة مدى السرعة و الدِّقَّة لدى الطلبة في التمييز و الإدراك السمعي.

محددات الدراسة.

تحددت الدراسة فيما يلي: نماذج مختارة من الأغاني الشعبية الأردنية، طلبة الأكاديمية الأردنية للموسيقا، وانحصرت مهارات الأذن الموسيقية المتعلقة بموضوع الدراسة فيما يلي:

إدراك النغمات (Pitch Perceptoin) المطلق و النسبي، تمييز التغيُّر الإيقاعي (Rhythmic Change)، تمييز التغيُّر اللحني (Melodic Change)، إدراك المسافات (Intervals).

فرضيات الدراسة.

من أجل تحقيق أهداف الدراسة، سعى الباحث لوضع الفرضيات التالية والتحقق من صحتها وهي على النحو التالي:

1- **يمكن رفع مستوى الطلبة في الإدراك المطلق للنغمات**، من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية المقترحة.

2- **يمكن رفع مستوى الطلبة في الإدراك النسبي للنغمات**، من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية المقترحة.

3- **يمكن رفع مستوى الطلبة في القدرة على تمييز التغيُّر الإيقاعي**، من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية المقترحة.

4- **يمكن رفع مستوى الطلبة في القدرة على تمييز التغيُّر اللحني**، من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية المقترحة.

5- **يمكن رفع مستوى الطلبة في إدراك المسافات**، من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية المقترحة.

أسئلة الدراسة.

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في الإدراك المطلق للنغمات الموسيقية تعزى لمتغير الجنس.
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في الإدراك النسبي للنغمات الموسيقية تعزى لمتغير الجنس.
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في القدرة على تمييز التغير الإيقاعي تعزى لمتغير الجنس.
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في القدرة على تمييز التغير اللحني تعزى لمتغير الجنس.
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في إدراك المسافات الموسيقية تعزى لمتغير الجنس.

التعريفات الاجرائية.

الأكاديمية الأردنية للموسيقا: كلية جامعية موسيقية تمنح درجة البكالوريوس في الموسيقا، وقد صدرت موافقة وزارة التعليم العالي على إنشائها في عام 1988م (حمام، مرجع سابق: 114).

الأذن الموسيقية (Musical Ear): يوصَف الأشخاص المتميزون في الأداء الموسيقي بكافة أنواعه والذين يتمتعون بحاسة سمعية مرهفة ودقة في الأداء بأنهم يمتلكون أذنا موسيقية،

وتعني: القدرة على تعلم وتذوق الموسيقا بشكل بديهي و تمييز الخروج عن النغمة أو السلم الموسيقي (http://dictionary.reference.com/browse/musical+ear?s=t)، الأذن الموسيقية تعني: قدرات الإدراك و التمييز السمعي الموسيقي كلما وردت في فصول الدراسة.

Octave: المسافة بين نغمة معينة و النغمة الأخرى التي تحمل نفس الإسم، وقد أخذت من الكلمة اللاتينية ثمانية ,Octo (Lloyd، 1968: 364).

Pitch: هي انخفاض أو ارتفاع الصوت، ويتم تحديدها من عدد تردد الاهتزازات في الثانية الواحدة، (Lloyd، مرجع سابق: 430).

Interval: البعد أو المسافة بين نغمة وأخرى، (Lloyd، مرجع سابق: 254).

Melody: هو سلسلة من النغمات الموسيقية المُرَتَّبة صعودا أو هبوطا بشكل موسيقي، تتحرك النغمات من منخفضٍ إلى عالٍ أو عالٍ إلى منخفض أو تتكرر في بنفس درجتها (Choksy وآخرون، مرجع سابق: 92).

الصولفيج (solfège): تطبيق المقاطع الصولفائية (دو، ري، مي، فا، صول، لا، تي) على سلم أو لحن موسيقي، وهو أيضا: التمرين الغنائي الذي يستخدم المقاطع الصولفائية المذكورة (http://www.merriam-webster.com/dictionary/solf%C3%A8ge?show=0&t=1375236393)، ويطلق عليه **Solmization**: وهو نظام يستخدم المقاطع الصولفائية للدلالة على سلم أو لحن موسيقي (http://www.merriam-webster.com/dictionary/solmization).

(ق م رقم1): اختصار للكلمتين قرص مضغوط، ذلك يعني الأغنية رقم 1 على القرص المضغوط، وقد استخدم الباحث هذا الاختصار لبيان ترتيب الأغنية على القرص المضغوط.

التسجيل: يقصد به، الأغاني التي حصل عليها الباحث، من تسجيلات إذاعة المملكة الأردنية الهاشمية.

التسَلسُلْ النغمي الحُر: هو المقطع اللحني الذي يأتي في بداية لحن أغنية يُمَّه مْوالِ الْهَوى والذي تغنيه المطربة سلوى منفردة، مستخدمة الحرف لا، قبل بداية عزف الآلات الإيقاعية.

المقطع (لا لا): هو المقطع اللغوي المتكرر في بداية كل مقطع من أغنية يُمَّه مْوالِ الْهَوى.

Associated Board of The Royal Schools of Music **:(ABRSM)** مجلس المدارس الملكية للموسيقا/ لندن.

الدوزان (Tuning): التسوية وهي: ضبط الأصوات بشكل يجعلها متجانسة، أي ضبط درجة النغمة في آلة موسيقية وجعلها متطابقة مع نفس الدرجة في آلة موسيقية أخرى أو مع صوت الشوكة الرنانة، وتكون عملية الضبط إما بتغيير طول الوتر في آلة موسيقية أو تغيير التوتر الخاص به، أي عدد اهتزازت الوتر في الثانية الواحدة، وتكون أيضا بتغيير طول الأنبوب المعدني أو الخشبي في آلة نفخ موسيقية (Lloyd، مرجع سابق: 626).

الإدراك المُطْلَقْ للنغمات: يشار إليه بالمصطلح الموسيقي (Absolute Pitch)، ويعني: الفهم الفوري غير المشروط للنغمات، فالإدراك في اللغة يعني الفهم، والمُطْلَقُ هو ما لا يُقَيَّدُ بقيد أو شرط. طَلقاً تعني: بلا قَيدٍ ولا وَثاقٍ (الفيروز آبادي، 1987: 1168).

الإدراك النسبي للنغمات: يشار إليه بالمصطلح الموسيقي (Relative Pitch)، ويعني: إدراك النغمات والتعرف إليها بالقياس نِسبَةً إلى غيرها من النغمات.

التمييز: قدرةٌ عقليةٌ تدرك بها المعاني والأحكام، مازَه و يميَّزُه أي عَزْله و فرزه عن غيره (الفيروز آبادي، مرجع سابق: 676).

أيزوكروني (isochrony): المسافة بين مقطعين لغويين نبرهما قوي، وهو التقسيم الإيقاعي للزمن ضمن أجزاء متساوية من خلال اللغة (http://en.wikipedia.org/wiki/Isochrony).

الأهزوجة الأردنية: قصيدة شعرية غنائية استمدت تكوينها الفني من الغناء الأصيل لأهل البادية و الريف في الأردن، ذات طابع حماسي، تعبر عن العديد من معاني الوطنية وتحض على الانتماء وحب الوطن، تنظم كلماتها باللهجة العامية عادة وبشكل زجلي رشيق، مرت بخمس مراحل تطورية واكتسبت في كلٍ منها الصفات والمميزات الخاصة بتلك المرحلة (غوانمة، 1997، ص 49، 79).

الفصـل الثانـي

أولا: الإطار النظـري.

ثانيا: الدراسات السابقة.

أولا: الإطار النظري.

تمهيد.

تساهم التربية الموسيقية في تحقيق النمو المتكامل للمتعلم سواء كان طفلا، مراهقا، أو شاباً، ولها العديد من الأهداف العامة التي تهتم بصقل شخصية الطلبة طيلة مراحل التعليم المختلفة، وأهدافٍ خاصة لتنمية جوانب الإدراك والمعرفة لدى طلبة الموسيقا، لتمكينهم من التوصل إلى أعلى درجات الدقة في أدائها وفهم عناصرها (صبري و صادق، مرجع سابق: 29، 30).

السماع و الاستماع:

أعطى الله سبحانه وتعالى لحاسة السمع أهمية كبيرة في كتابه العزيز، وجعلها الأولى بين قوى الإدراك والفهم التي أَوْدَعَها في الإنسان. وللإستماع دورٌ مهم في عمليتي التعليم و التعلم، فقد كانت بدايات تعلم الإنسان للموسيقا من خلال الاستماع و التقليد. وبما أن هذه الدراسة تهتم بتنمية مهارات الإدراك والتمييز السمعي الموسيقي لدى الطلبة لما لها من أهمية كبيرة في صقل الشخصية الموسيقية وتهذيبها، فإنه لا بد من إيضاح الفرق بين السماع و الاستماع، فالسماع: عملية فسيولوجية طبيعية لا يتعلمها الإنسان، وتقتصر على استقبال الأذن للمثيرات الصوتية دون قصد أو انتباه، فعندما يسمع الطلبة أصواتا من خارج غرفة الدرس، كأصوات السيارات مثلا، أوعندما نسمع الموسيقا أثناء تناول الطعام فإن كل ذلك يعتبر من قبيل السماع دون قصد أو انتباه. أما الاستماع (Listening) فهو: مهارة عقلية قابلة للتَّعَلُّم، يُعطي فيها المستمع اهتماما مقصودا (صبري و صادق، مرجع سابق: 149) وقد اهتم الباحث بهذا الجانب خلال مدة تطبيق البرنامج التدريبي، حيث كان التركيز والانتباه أساسيا أثناء الاستماع للأغاني الشعبية حتى يتمكن الطلبة من إدراك كافة التفاصيل المتعلقة بالأغاني موضوع الدراسة وتحليل محتواها بشكل دقيق.

تبرز أهمية تربية السمع في كونه وسيلةً مؤثرة في تعليم الموسيقا، حيث تعتمد معظم المواد الموسيقية على الاستماع اليقظ، الذي يعتبر الركيزة الأساسية في التعليم الموسيقي، وقد أَقرَّ بذلك معظم المهتمين بالتربية الموسيقية، أمثال كوداي و تلاميذه الذين اتفقوا معه على أن تربية السمع لها أهمية كبيرة في بناء الشخصية الموسيقية (Choksy و آخرون، مرجع سابق :82). ومنذ الدرس الأول في الموسيقا، يجب أن يتعلم الطلبة كيفية استخدام مهاراتهم السمعية، ليتمكنوا من

إدراك الموسيقا و تمييز عناصرها، من خلال العديد من التدريبات التي تُعنى بتنمية الإدراك النغمي و الإيقاعي، تنمية الذاكرة السمعية، القدرة على التمييز و التخيل السمعي الداخلي، وبدون تلك التدريبات لا يحدث نمو حقيقي في قدرات الطلبة الموسيقية، لذلك تعتبر تربية السمع من الأنشطة الأساسية لتنمية المهارات الموسيقية المتعددة لدى الطلبة (صبري و صادق، مرجع سابق: 149، 150).

قديما، لم يكن هناك وجود لمنهج موسيقي يتعلق مباشرة بتربية حاسة السمع بالمعنى الصريح، وقد اجتهد التربويون سابقا في استخدام طرق متعددة في التعليم وكان استخدام الحواس قاسما مشتركا بينهم، حيث نجد أن ابن خلدون قد استعان بالأساليب الحسية كوسيلة للإيضاح و استخدم أسلوب التكرار حتى يتم استيعاب الدرس. أما إخوان الصفا فكانت قاعدتهم في التدريس هي الانتقال من المحسوس إلى المعقول، لأن معرفة الأمور المحسوسة أقرب إلى تفهم المبتدئين. وقد كان للفلاسفة المحدثون آراءٌ تتعلق باستخدام الحواس أيضا، حيث كان مبدأ لوك **Locke** (1621-1677) يقوم على أساس المعرفة عن طريق الحواس، واهتم بستالوتزي **Pestalozzi** (1746-1827) بالملاحظة والإدراك الحسي، كما كان للفيلسوف جان جاك روسو **J. J. Rosso** (1712-1778) مساهمة كبيرة في الفكر التربوي حيث ربط حاسة السمع بأعضاء النطق واعتبر أن تربية السمع تتطلب بذل جهدٍ معين حيث يتم بواسطته التحكم بأعضاء النطق (صبري و صادق، مرجع سابق: 12- 14).

أهمية تدريب الأذن

إن ممارسة التدريبات السمعية جزء لا يتجزأ من دراسة الموسيقا لتحقيق أهداف التربية الموسيقية الخاصة، حيث تساعد التدريبات على تهذيب أداء الطلبة الموسيقيين، و زيادة مستوى إدراكهم للعناصر الموسيقية أثناء قراءة الموسيقا و الاستماع إليها أو التفكير بها، كما تمنحهم القدرة على بناء فهمٍ فَعَّالٍ للموسيقا التي يسمعونها أو يعزفونها، وكلما أصبح الطالب أكثر تَمَرُّساً في إدراكه للأصوات الموسيقية كلما زادت خبراته و ارتفع مستوى الموهبة الموسيقية لديه و أصبح من الأسهل عليه ترجمة الأفكار الموسيقية من خلال غنائها و عزفها أو تدوينها (Evdokimovff، 2010، http://www.easyeartraining.com/2010/02/04/the-importance-of-ear-training-for-musicians/).

الأهداف الخاصة للتربية الموسيقية

تتمثل أهداف التربية الموسيقية الخاصة في ما يلي:

- تنمية جوانب الإدراك عن طريق الاستماع إلى عملٍ موسيقيٍ معين ثم العمل على تحليل مكوناته الفنية.
- تنمية قدرة الطلبة على الملاحظة و الانتباه ليتمكنوا من تحديد الأخطاء في العمل الموسيقي.
- تنمية الذاكرة السمعية الإيقاعية و النغمية، وتنمية الإحساس الزمني لدى الطلبة (صبري و صادق، مرجع سابق: 151، 204، 205).

ويتم تحقيق ذلك عن طريق تربية السمع – والتي أطلق عليها دروس "الصولفيج" لسنوات طويلة – علما بأن تربية السمع هي عملية بناءٍ منهجيٍ للإدراك السمعي لدى الطلبة ويتطلب ذلك مهارات تربوية خاصة، يجب العمل على تطويرها و إجراء التجارب المنهجية اللازمة للتوصل إلى ما هو أفضل، وقد ذكرت **M. Quistrop** في كتابها "تدريب الأذن و التربية الموسيقية المهنية الأساسية" (Die Gehörbildung Das Kernfach Musikalischer Erziehung)، إن هذا الفرع من العلوم الموسيقية يقع في لُب تخصص التربية الموسيقية (حسنين، مرجع سابق).

تعليم الصولفيج و تربية الأذن

مما لا شك فيه أن تربية السمع و الصولفيج يساعد كلا منهما الآخر في تربية وصقل جوانب الإدراك السمعي لدى الطلبة، فقد ابتكر المتخصصون في التربية الموسيقية طرقا متعددة لتعليم الصولفيج تساهم بدورها في تربية الأذن بما يتناسب مع الهدف التربوي ومستوى الإدراك الموسيقي لدى الطلبة، والصولفيج بشكل عام يرتبط بما هو معروف من أنواع المؤلفات الموسيقية، تصاغ من خلالها تمارين الصولفيج كي يتعلمها الطلبة فيقومون بغنائها و تدوينها من خلال ما يسمى الإملاء الموسيقي، وهذا بحد ذاته يعتبر نوعا من أنواع تربية الأذن و تنمية الإدراك السمعي لدى الطلبة (صبري و صادق، مرجع سابق: 46).

يرى الباحث أنه كما يساهم الصولفيج في تنمية الإدراك السمعي لدى الطلبة فإن تدريب الطلبة بواسطة تمارين لتربية الأذن من خلال دروسٍ مستقلةٍ عن درس الصولفيج تساهم بشكل أكثر فاعلية في تنمية قدرات الطلبة في الصولفيج الشرقي الذي يعتمد عادة على غناء و إملاء ما هو مسموع من المؤلفات الموسيقية، فمثلا: إدراك المسافات كيفما كان موقعها في اللحن يفيد الطلبة في غناء الصولفيج الشرقي بشكل أكثر دقة، خاصة عند حدوث انتقالات لحنية غير متوقعة أو ظهور قفزات لحنية غير مألوفة كما إن إدراك المسافات المجردة قد يُنْتِجُ ألحانا جديدة لدى المؤلفين لا ترتبط بما هو مسموع وفي ذلك إثراءٌ للتأليف الموسيقي.

تنمية مهارات الأذن الموسيقية (Ear Training)

تبدأ علاقة الإنسان بالأصوات وهو ما يزال جنينا في بطن أمه، يسمع دقات قلبها وما يدور حولها من مؤثرات، ثم يستمع إلى صوتها وهي تغني له وتهزه في المهد، وكلما تعرض الطفل لأنواع من التحفيز الموسيقي المبكر كلما تعزز الاستعداد الموسيقي لديه و زاد مستوى قدراته الموسيقية، علما بأن الطفلَ يولدُ ولَدَيْهِ قدرٌ من الاستعداد الموسيقية فإذا كانت البيئة التي ينتمي إليها غنية أكثر بالمحفزات الموسيقية كانت فرصتة أكبر في نمو موهبتة الموسيقية (Greata، مرجع سابق: 32).

إن الأذن البشرية أداة عظيمة لا يمكن تجاهل وظيفتها لكن الدماغ هو الأكثر أهمية في النظام السمعي البشري، حيث يقوم بتحليل المثيرات الصوتية من خلال عمليات معقدة لفهم معانيها ومدلولاتها، لكن للدماغ نظام خاص به يقول "استخدم المعلومة أو ستفقدها" (Greata، مرجع سابق: 30)، وبناء على ذلك وبسبب انتساب الطلبة لدراسة الموسيقا في مرحلة عمرية متقدمة، فإنه يجب الاهتمام بتدريب النظام السمعي لديهم و تخصيص مزيداً من الوقت والجهد لتنمية مهاراتهم الموسيقية من خلال برنامج مكثف لتطوير قدراتهم في إدراك النغمات، الأبعاد بين النغمات أي المسافات، وتمييز الأنماط الإيقاعي و حركة النغمات داخل اللحن، ورفع مستوى الوعي السمعي و الدقة في إصدار الأحكام، من خلال تنمية قوة الملاحظة والانتباه للتمكن من الحكم على صحة النماذج الموسيقية المستخدمة في الدراسة و تحديد مكان حدوث الأخطاء فيها.

إن استقبال الأذن للأصوات الموسيقية لأمر طبيعي لدى الأفراد لكن هناك فروقا فردية في القدرة على تمييز تلك الأصوات تتعلق بمستوى موهبة الطالب الموسيقية، لذلك اهتم العاملون في مجال التربية الموسيقية في ابتكار المناهج و الطرق لتنمية قدرات الطلبة السمعية، حيث يتم من خلال ذلك معالجة تلك الفروق و تمكينهم من إدراك عنصري الموسيقا الأساسيين، الإيقاع و النغم وما يتفرع عنهما، من خلال ما يسمى تدريب الأذن، تربية الأذن، وتربية السمع، فكل هذه المسميات تعبر عن نفس المضمون، وتعمل على تحقيق أهداف التربية الموسيقية الخاصة (صبري و صادق، مرجع سابق:151، 204، 205).

تناولت هذه الدراسة البحث في إمكانية تنمية مهارات الأذن الموسيقية لدى طلبة الأكاديمية الأردنية للموسيقا، سعيا لتحقيق فرضياتها التي تمثلت في أربع مجالات على النحو التالي: إدراك النغمات، تمييز التغيُّر الإيقاعي، تمييز التغيُّر اللحني، وإدراك المسافات.

- **المجال الأول:**

الإدراك النغمي (Pitch Perception)

من المعروف أنه إذا بدأ المدرس حصته كل مرة بعزف اللحن نفسه في نفس السلم على سبيل المثال سيتمكن الطلبة – حتى الصغار منهم – من التعرف على اللحن في نهاية الأمر ولو بشكل تقريبي، وفي حال تكرار ذلك في كل حصة فسيتمكن الطلبة من الغناء على الطبقة الصوتية الصحيحة دون أن يطلب منهم ذلك بشكل صريح (شوني، مرجع سابق: 90).

تتكون مهارة إدراك النغمات من مهارتين هما: الإدراك المطلق و الإدراك النسبي للنغمات، ومعظم الموسيقيين المتقدمين في المستوى لديهم قدرة التعرف على نغمة سمعوها وتسميتها بإسمها، إذا ما تم إعطاؤهم فرصة لمقارنتها بنغمة مرجعية معروفة، ويسمى ذلك القياس (Relative Pitch)، أما المهارة الأكثر ندرة فهي قدرة التعرف على نغمة مسموعة وتسميتها باسمها دون الرجوع لأي مصدر كان، وتسمى هذه القدرة (Perfect pitch) لكنها تظهر بالكتابات الأكاديمية بمسمى (Absolute pitch)، والتي يعتبرها البعض مهارة استثنائية، وعلى ما يبدو أنهم غير قادرين على تنميتها بقصدية، حيث ينظر إليها باعتبارها قدرة فطرية (Bahr وآخرون، 2005: 58).

تفرض الكليات و الجامعات على طلبتها الذين يدرسون الموسيقا أن يقوموا بالتسجيل في مساقات تدريب الأذن كجزء من برامجهم الموسيقية، حيث يتمكن الطلبة بعدها من تحديد النغمات والتعرف إليها عن طريق الإدراك النسبي وفي هذه الحالة يكون لديهم نغمة مرجعية يتم القياس نسبة إليها، لكن مهارة الإدراك المطلق للنغمات والقدرة على تسميتها باسماءها بدقة متناهية تحتاج إلى وقت و جهد كبيرين، كما يمكن القول أنها صعبة لدى الطلبة الذين يبدأون تدريبهم في وقت متأخر، هذه المهارة تتطور بشكل أفضل لدى عازفي البيانو الذين يبدأون تدريبهم الموسيقي مبكرا في سن الخامسة أو السادسة. ولإيجاد بديل عن قدرة الإدراك المطلق يقوم الموسيقيون بتطوير مهارتهم في الإدراك النسبي للتمكن من تمييز النغمات (Evdokimovff، مرجع سابق).

ونظرا للأهمية التي توليها معظم مدراس تربية السمع في المراحل المتقدمة من خبرة الطالب، تناولت هذه الدراسة قضية تنمية مهارة إدراك الطلبة للنغمات لتمكينهم مما هو أدق وأرهف من مجرد تمييزٍ للأصوات الحادة و الغليظة ألا وهو إدراك النغمات و تسميتها باسمها بشكل يدلُّ على نموٍ حقيقي لقدرات الطلبة السمعية.

الإدراك المُطْلَقْ للنغمات: (Absolute Pitch)

لقد اختلف الرأي فيما يتعلق بالإدراك المطلق، في كونه قدرة تنمو بالتعلُّم وبمستوى الموهبة الموسيقية لدى الطلبة، أم قدرة تعتمد على الإمكانات الطبيعية التي وهبها الله تعالى للإنسان، حيث يشكك البعض في أهمية تطوير السمع المطلق ويعتبرونه ظاهرة نادرة نسبيا حتى بين الموسيقيين المحترفين، بينما يبني البعض الآخر نظامه التعليمي الموسيقي بأكمله على إدراك التردد المطلق و يؤمن بأن لا غنى عن السمع المطلق في مهنة الموسيقي المحترف، وقد اعتبر كوداي أنه يمكن استخدام الألحان الصغيرة لتطوير السمع المطلق، وفي مرحلة لاحقة يمكن استخدام الحقول الأولى من أعمال موسيقية عالمية أو ألحانها الهامة المألوفة، على أن تقتبس دائما في سلمها الأصلي حتى يتعزز إدراك نغمات السلم الموسيقي في ذهن الطالب بالإضافة إلى تعميق الإحساس بلونها وشخصيتها (شوني، مرجع سابق: 89، 91).

تعتبر ظاهرة إدراك النغمة المطلق واحدة من تلك الظواهر النفسية الغريبة التي تبدو كأنها لغزٌ لا تفسيرَ له، كما إن ندرة وجودها تجعل من الصعب التحري حولها، وقد وصفها كيفن دولي

(**Dooley**) من خلال أطروحته لنيل درجة الدكتوراه، بأنها قُدْرَة نادرة غير واضحة، تتعلق بالبراعة الموسيقية (Dooley، 2011، دراسة منشورة). ويتشكل الإدراك المطلق للنغمات من خلال قدرتين مجتمعتين هما: الذاكرة السمعية المطلقة (Absolute Memory)، والقدرة على تسمية النغمات بأسمائها (Pitch Naming) وقد وصف كلا من فون كريس (**Von Kries**) و ستنف (**Stumpf**) هذه القدرة الغامضة - قدرة الموسيقي على إدراك النغمة وتسميتها باسمها- بأنها خاصية أساسية مستقلة من الذاكرة المطلقة للنغمات (Boggs، 1907: 194).

الإدراك النسبي للنغمات: (Relative Pitch)

أما إدراك النغمة النسبي فهو: القدرة على إنتاج نغمة موسيقية أو التعرف عليها استنادا إلى نغمة مرجعية، أو القدرة على غناء لحن بسيط عندما يتم إعطاء نغمة البداية كمرجع يستند إليه. وهي قدرة شائعة بين الموسيقيين وغير الموسيقيين لكن التدريب الموسيقي ينمي هذه القدرة ويطورها إلى درجة أن تصبح من البديهيات. ويُعْرَفُ المغنون المدربون جيدا بقدرتهم المتقدمة في إدراك التغيُّر النغمي و يمكنهم إنتاج ترددات نسبية مختلفة من نغمة إلى النغمة التي تليها عند أدائهم للألحان بطريقة بالغة الدقة (Weisman و Ratcliffe، 2004: 532).

يشبِّه جون مارك بايبر (**J. Mark Piper**) عملية إدراك الأذن للنغمة بطريقة مطاردة الطائر المفترس لفريسته ثم التقاطها بمنقاره، ويقول: "يتمكن الطلبة من غناء السلم الموسيقي وإدراكه ذهنيا ككل متكامل، لكن إدراك التردد الفعلي الذي تصدره كل نغمة من نغماته يبقى غامضا"، يتلاشى هذا الغموض تدريجيا بعد التدريب على الاستماع إلى نغمات عشوائية من نفس السلم و التركيز في الاستماع إليها و إدراك خصائصها ثم محاولة التعرف إليها، ومع تكرار هذا النهج في التدريب عن طريق المطاردة والصيد (Hunt and Peck) للتعرف على النغمات أثناء مراحل نمو الطلبة موسيقيا، تبدأ تلك النغمات الغامضة بالكشف عن شخصيتها و صفاتها، فيبدأ الطلبة بإيجاد تعبيرات موسيقية استنادا إلى تلك الصفات ليصبح مزيدا منها مألوفا بعد حين، وبذلك تنمو مفردات اللغة الموسيقية لديهم، ويحرزون تقدما في فهما وإدراكها (Piper، 2010).

• المجال الثاني:

إدراك التغيُّر الإيقاعي (Rhythmic Change Recognition)

تعليم الأغاني الشعبية باللغة الأم لأي دولة هي بداية الطريق لتعليم الموسيقا، فهناك ترابط شديد بين اللغة و الغناء كما تنعكس أنماط التشديد الطبيعية في اللغة بالألحان و الإيقاعات (Choksi وآخرون، مرجع سابق: 82). وقد استخدم التربويون و الموسيقيون ذاك الترابط بين الأنماط اللغوية التي تتطابق مع الأنماط الإيقاعية في الألحان، وتم ذلك في خدمة العملية التعليمية لتعزيز الجوانب المتعلقة بتنمية الإحساس الإيقاعي لدى الطلبة، حيث يتغلغل الإيقاع (Rhythm) في النَّثرِ و الشِّعْر، من خلال الأجزاء التي تمثل أزمنة الرموز التي تشكل أصوات مقطوعة موسيقية، أو حروف كلمات أغنية معينة، فمنها القصير، الطويل، الأقصر فالأطول، هذه الرموز قصيرة كانت أم طويلة، تشكل الأنماط الإيقاعية (Rhythmic Patterns) التي تُظهرُ الاختلاف بين أغنية أو مقطوعةٍ موسيقيةٍ و أخرى (Greata، مرجع سابق: 52، 53، 57، 58).

إن هناك تأكيدات على أن العرب كانت تغني أشعارها و تلتزم وزنا واحداً في القصيدة الواحدة، وأكبر شاهد على ذلك، ما نلاحظه في الغناء البدوي و الريفي، حيث ينظم الشاعر/ المغني كلمات أغانيه ويرتبها بشكل يتناسق مع القالب الغنائي معتمدا وزنا لحنياً واحداً، ومن الأمثلة على ذلك: ما نلاحظه في أغاني أهل البادية "الهجيني" و "السامر"، وأغاني الدبكات في الغناء الريفي مثل "الدلعونا"، "زريف الطول"، "عاليادي" (حمام، 1991: 11، 37، 38). إذا فقد تبين لنا ذاك الترابط الشديد بين وزن المقاطع اللغوية و إيقاع الألحان من خلال الطريقة التي ينظم الشاعر الشعبي من خلالها كلمات أغانيه، ومن المعروف أن كلمات الأغاني الشعبية تأتي باللهجة المحلية، وعلى الأغلب لا تلتزم بقواعد وأصول موازين الشعر العربي، فنلاحظ على سبيل المثال أن الشاعر الشعبي يقوم بإطالة بعض الأصوات أو إضافة بعض الحروف مثل: الألف و الياء و الواو حتى يتطابق إيقاع المقاطع اللغوية التي يغنيها مع المدة الزمنية و أماكن النبر القوي والضعيف في الألحان الشعبية.

بناء على ما ذكر حول توافق الوزن الشعري مع الوزن الموسيقي في الأغاني الشعبية، رأى الباحث أن يقوم بتعزيز مستوى الوعي الإيقاعي لدى الطلبة، باستخدام الأنماط اللفظية للأغاني

الشعبية الأردنية، من خلال ربط الأنماط اللغوية بما يقابلها من أنماط إيقاعية موسيقية، لتعزيز الإحساس الإيقاعي لدى الطلبة و تمكينهم من اكتشاف التغيُّر الإيقاعي فور حدوثه.

- **المجال الثالث:**

تمييز التغيُّر اللحني (Melody Change Recognition)

الموسيقا علم طبيعي و فن معا، وهي فرع من العلوم الفيزيقية، مبنية على نظريات الصوت والزمن أي النغم و الإيقاع، ويتشكل اللحن عندما ترتبط النغمات بأنماط إيقاعية ويقوم المؤلف الموسيقي بترتيب تعاقب الأصوات المختلفه في الدرجة و الزمن فيجعل منها الحان موسيقية ثم يقوم بعمل اللازم لإحكام صياغة تلك الالحان بإضافة الضروب و الحِلْيات لتكسب الألحان جمالا عند سماعها (حسنين، مرجع سابق: 1). يتكون اللحن من عدة نغمات تتبع الواحدة منها الأخرى، قد تكون النغمة التي تلي ما قبلها حادة، وقد تكون غليظة، وقد تتكرر نفسها عدة مرات، وحركة النغمات هذه صعودا أو هبوطا يجعلها ضمن نظام وترتيب معين، وهو الذي يصنع اختلاف الألحان عن بعضها (Greata، مرجع سابق: 82).

الإحساس النغمي (sense of pitch)

إن القدرات المتفاوتة التي يتمتع بها الموسيقيون تدعو إلى التساؤل، ومن بين تلك القدرات قدرة تمييز النغمات، وكيف يتمكن الموسيقي من اكتشاف النغمة الخطأ في قطعة موسيقية معقدة، ولماذا لا يتمكن البعض الآخر من ذلك، ممن يوصفون بأن لديهم ما يسمى بالصَمَم النغمي (Tone deafness) أو الأذن المَطْلِيَّةُ بالقصدير (Tin Ear) دلالة على الضعف الشديد في قدرتهم على تمييز ارتفاع أو انخفاض الأصوات. إن ذلك يتعلق بالإحساس النغمي، وهذه القدرة ليست مفهومة تماماً. يقول المعهد الوطني للصمم و اضطرابات التواصل الأخرى National Institute on Deafness and Other Communication Disorders (NIDCD)، في مقال منشور على صفحتهم الإلكترونية فيما يتعلق بتلك القدرة الغامضة " إنهم يعلمون أن هذه القدرات تنتمي إلى نوع من المعالجة التي يقوم بها الدماغ عند الاستماع إلى صوت معين، وأن الصمم النغمي ليس مرتبط بالضرورة بأي اضطرابات في السمع، حيث أن شخصا لديه حاسة سمع طبيعية ربما يكون

لديه مشاكل في تمييز النغمة بسبب كيفية تفسير الدماغ للأصوات الموسيقية، وتظهر الأبحاث أن نسبة في المئة من سكان الولايات المتحدة لديهم مشاكل في تمييز النغمة، كما أشارت دراسات التوائم أن للوراثة دور مرتفع للغاية في قضية العجز في التعرف على النغمة، مع وجود تأثير ضئيل للخبرات البيئية"، مما يعني أن الصمم النغمي يأتي من الطبيعة لا من التنشئة (National institute of health، 2011، http://www.nidcd.nih.gov/tunetest/Pages/Default.aspx).

- **المجال الرابع:**

إدراك المسافات (Intervals)

يصف الموسيقيون الفرق بين نغمتين باستخدام مصطلح المسافات، وتوضح آلة البيانو ذلك بسهولة، حيث تعتبر المسافة بين نغمتين متجاورتين نصف درجة في الآلات الموسيقية ذات لوحة المفاتيح، أما المتخصصون في الصوتيات فيستخدمون مصطلح التردد و نسب الترددات، حيث النسبة بين الترددات الأعلى والأدنى لنغمتين يفصل بينهما نصف درجة يكون دائما 1,059، بغض النظر عن موقع النغمتين في السلم الموسيقي (Weisman و Ratcliffe، مرجع سابق: 532).

إن تربية الأذن عن طريق إدراك المسافات من أحسن الطرق التي تربط بين المقامية و اللامقامية، كما ان دراسة المسافات تخدم النواحي الهارمونية في دراسة المتوافق و المتنافر من الأصوات، فالمسافة جزء أساسي في التآلفات المكونة من عدة نغمات (صبري و صادق، مرجع سابق: 54). لقد اعتمد كوداي في تدريسه غناء النغمات للمبتدئين على تعليمهم غناء مسافة الثالثة الصغيرة (صول- مي) منطلقا من أن هذه المسافة تشكل الأفكار اللحنية الصغيرة (Motives) الأكثر تكراراً في الأغاني الشعبية الهنغارية، علاوة على ذلك ومن ناحية أخرى فإن مسافة الثالثة هي أكثر المسافات إثارة، صاعدة كانت أم هابطة، كما كان يستخدم التقطيع الطبيعي لأسماء الطلبة فيعلمهم المسافات حسب النبر الإيقاعي لأسماءهم (شوني، مرجع سابق: 39، 41).

طرق تعليم المسافات

أولا- عن طريق الألحان اللامقامية: تعتمد هذه الطريقة على المسافات البحتة وتعني غناء وإدراك المسافات التي لا تنتمي إلى مقام أو سلم معين، والاستماع إليها في حالتها اللحنية

(Melodic) أي الاستماع إلى نغمتي البداية والنهاية اللتان تشكلان تلك المسافة بشكل متتالي أي الواحدة تلو الأخرى و الاستماع للمسافات في حالتها التوافقية (Harmonic) أي الاستماع لنغمتي بداية المسافة ونهايتها معا في آن واحد. وتُستخدم الطريقة اللامقامية في أوروبا خاصة في السويد، وقد اتبعها الألماني شوينبرغ **Schoenberg** (1874-1951)، الذي أراد أن يبتكر بها طريقة جديدة في التأليف أساسها الاستغناء عن المقامات والسلالم، والاكتفاء بتحريك المسافات اللحنية التي يبلغ عددها إثنتي عشر مسافة (صبري و صادق، مرجع سابق: 55).

ثانيا- عن طريق الألحان المقامية: تعتمد هذه الطريقة على دراسة المسافات التي تنتمي إلى مقامات أو سلالم معينة، ومن الممكن في هذه الحالة تدريس المسافات و الاستماع إليها في الحالة اللحنية أو التوافقية (صبري و صادق، مرجع سابق: 57).

يرى الباحث أن استخدام الطريقة المقامية في دراسة المسافات باستخدام الأغاني الشعبية المألوفة تؤدي إلى نتائج إيجابية أفضل و أسرع، خاصة عندما تكون الفئة العمرية المستهدفة من الطلبة الذين انتسبوا لدراسة الموسيقا في سنٍ متقدمة، كما أن إدراك الطلبة للمسافات عن طريق النماذج الموسيقية المقامية يتحول بعد حين إلى فهمٍ أسرع لطبيعة المسافة و الإحساس بشخصيتها و تأثيرها ثم إدراكها بشكل مستقل، وبعد تراكم الخبرة لدى الطلبة من الممكن أن يتوصلوا إلى تركيب مجموعة من المسافات المتتالية انطلاقا من نغمة أولية كنقطة للبداية، وبالتالي الخروج بأفكار جديدة وجمل موسيقية مختلفة عن المألوف في الألحان الموسيقية العربية. وقد اعتمد الباحث في تطبيقه لهذه الدراسه على الطريقة المقامية مستخدما مقاطع من أغانٍ شعبيةٍ أردنية تنتمي ألحانها إلى مقامي البياتي و الراست، منها ما كان سياقها اللحني ضمن الجنس الأول من المقام (جنس الأصل)، ومنها ما تعداه إلى الجنس الثاني (جنس الفرع)، واتبع طريقة عرض المسافات والاستماع إليها في الحالة اللحنية فقط.

تاريخ اكتشاف المسافات

تم اكتشاف المسافات الموسيقية الأكثر أهمية، المرتبطة بالأرقام الكاملة، في الألفية الثانية أو الثالثة قبل الميلاد، من قبل الموسيقيين المصريين أو في بلاد ما بين النهرين. يُعْتقد أن الفيلسوف اليوناني فيثاغورس **Pythagoras** هو أحد الذين قدموا للنظريات الموسيقية نسب الأرقام الكاملة

لضبط مسافة الأوكتاف (Octave)، الرابعة التامة (Perfect 4th)، والخامسة التامة (Perfect 5th) في القرن السادس قبل الميلاد (Denton، 1996، دراسة منشورة).

المسافات و الألحان المألوفة (Intervals and familiar melodies)

هناك العديد من الطرق التي تؤدي الى اكتساب القدرة على إدراك العلاقات بين النغمات و تحديد أبعادها، وأحد هذه الطرق الشائعة في الألحان المألوفة، وحيدة الصوت، هي الطريقة الأفقية (Horizontal Identification of Tones) وتقوم هذه الطريقة على تقسيم الألحان الى مسافات، أي التعرف على الألحان على أساس أنها مجموعة من المسافات المتتالية المرتبطة بعضها ببعض ابتداءً من النغمة الأولى و النغمة التي تليها – المسافة الأولى - وربط تلك المسافات بألحانٍ لأغانٍ مألوفة كي يسهل إدراكها، مثلا: يمكن ربط مسافة الرابعة التامة ببداية أغنية (Here Comes the Bride) من الغناء الأجنبي، كما يمكن ربط نفس المسافة بأنشودة بلادي بلادي من الغناء العربي واتباع نفس الطريقة لقياس باقي الأبعاد، حيث تقوم الدوائر العقلية المعنية بتشظية اللحن إلى مسافات وألحانٍ ثانوية، ثم مقارنتها بالمسافات التي تشكل نغماتها اللحن الأساسي من أجل التعرف الى المسافات اللحنية و الاحساس بها بشكل مستقل (Piper، مرجع سابق).

تأثير المقامية في ذاكرة المعلومات الموسيقية المسحوبة من ألحان وحيدة الصوت

هناك الكثير من الأدلة التي تؤكد وجود دور للمقامية في الذاكرة الموسيقية، فعندما تكون المتتاليات اللحنية مرتبطة بمقامية معينة، تكون ذاكرة النغمة المعيار أفضل في حالة كان المعيار نغمة من نفس المقام ذات أهمية بالنسبة لتلك المتتاليات. كذلك الحال عند وجود المقامية، إذ يكون تذكر نغمة المعيار القراري (Diatonic) أفضل منه عندما يكون المعيار غير قراري، كما تؤثر المقامية في ذاكرة المعلومات الموسيقية المسحوبة من ألحان وحيدة الصوت. كما تؤثر الطبقة النغمية في ذاكرة المقاطع الموسيقية الطويلة، وقد أثبتت بعض الدراساتٌ أن ذاكرة الألحان المرتبطة بمقامية معينة أفضل منها في الألحان اللامقامية، وقد أيد ذلك كلا من C. Cohen و Mewhort (1981) و Bartlett و Dowling (1980) (Schmuckler، 1997: 292).

تنمية الوَعْيْ السَّمْعي الموسيقي (Musical Auditory Awareness)

الوعي السمعي يعني: يقظة حاسة السمع أي الانتباه والتركيز أثناء الاستماع والتي تمكن الطالب من السرعة والدقة في إصدار الأحكام. إن تنمية الوعي السمعي وامتلاك أذن موسيقية له أثرٌ إيجابي في جميع جوانب التعليم الموسيقي، والغناء بصمتٍ في داخلنا من أفضل الطرق لتنمية مهارات الأذن الموسيقية، فهو يربط ما بين التخيل الداخلي للأصوات وإحْداث تلك الأصوات فعليا (ABRSM Associated Board of The Royal Schools of Music، 2011: 1). ويعتبر الاستماع الذي يتسم بالفهم و الإدراك خلاصة الذكاء الموسيقي، فالمستمع للموسيقا بفهم وتمعُّن لا يقوم بسماع تلك الموسيقا بأذنه فقط دونما إدراكها، وإنما يستمع إليها بعقل واعٍ، يتذوقها و يفهم كيف تجتمع عناصرها لتعطينا أشكالا موسيقية مختلفة (Greata، مرجع سابق: 55).

آراء متباينة في الاستعداد و الموهبة الموسيقية

لقد تناولت هذه الدراسة البحث في مجالات تتعلق بجوانب الإدراك السمعي الموسيقي، وقد ورد في الإطار النظري ما يؤكد أن الهدف من تدريبات الأذن هو تنمية قدرات الطلبة السمعية من ناحية، ومعالجة الفروق الفردية في مستوى إدراكهم للموسيقا و الإحساس بها من ناحية أخرى. وفي هذا السياق يتبادر إلى أذهاننا بعض التساؤلات، ومن أهمها: ألا يحتاج طلبة الموسيقا إلى قدرٍ كافٍ من الموهبة الموسيقية لإحراز تقدم ملحوظ في استيعاب و تطبيق التدريبات المُصَمَّمة لتطوير مستواهم الموسيقي، هل الرعاية الموسيقية للطلبة ستؤدي بهم إلى أن يصبحوا موسيقيين بارعين، وللتوصل إلى إجابات حول هذه التساؤلات فإنه لا بد من الإطلاع على آراء متعددة حول ما يتعلق بموضوع الاستعداد الموسيقي و الموهبة أوردها الباحث كالتالي:

- هناك الكثير من الأدلة على ان الناس كجنس بشري لديهم الاستعداد الموسيقي، لأنهم يشتركون بنفس التركيبة الدماغية التي تستجيب للموسيقا، غير أن ذلك لا يمكن تأكيده، ولأي مدى يمكن اعتبار أن القدرة الموسيقية يتم اكتسابها عن طريق التعلم أم هي قدرات طبيعية تولد مع الطفل بالوراثة. يقدم الأهل لأبنائهم فرصا كثيرة ليطوروا مهاراتهم الموسيقية منذ نعومة أظفارهم، فإذا كانت الموارد محدودة فإن الدافع و الاهتمام بالموسيقا يمكن ان يثبت أنه أفضل العوامل المحددة لمستوى الموهبة الموسيقية لدى الطلبة (McPherson، 2006: 93).

- اهتم العرب قديما بالتعليم الموسيقي، وقالوا فيه انه لا يتعاطى هذا الفن إلا من توفرت لديه موهبة فطرية وقدرة على الخوض في مجالاته، حيث قال أحمد ابن الطيب السرخسي المعروف بأنه تلميذ الكندي وهو من الفلاسفة المعدودين في الأدب و الفنون: "ليست صناعة الغناء من الصناعات التي إذا طلبها الإنسان أمكنه معرفتها، وإن عنى به معلم حاذق في تفهيمه إياها، وليس يغني التعليم فيها دون الطبع ولا الطبع دون التعليم، وقال أيضا إنا نحتاج في تمام إدراك شرف هذه الصناعة الى قوة الإحساس السمعي وقوة التمييز (الكاتب، 1975: 20، 21).

- الموهبة (Talent): هي قدرات فطرية تطورت بفعل العوامل البيئية المؤثرة أو عن طريق التحفيز والتعليم القصدي، والقدرات الفطرية أي الاستعداد الموسيقي الفطري (Aptitude) هي بمثابة المادة الخام المكونة للموهبة. ويستنتج من هذه العلاقة أن الموهبة تعني بالضرورة وجود قدرات طبيعية (Gifts). ولا يُعطى الإنسان صفة موهوب (Talent) دون أن يكون لديه موهبة فطرية (Giftedness) أي الاستعداد الفطري، أما العكس فهو غير صحيح، فمن الممكن أن تبقى القدرات الفطرية كموهبة ربَّانية دون أن يطرأ عليها أي تغيير أو أن ترتقي الى درجة الموهبة (Talent)، كما تشهد على ذلك ظاهرة تدني التحصيل الأكاديمي المعروفة بين الأطفال الموهوبين فكريا (Gagné، 2000: 2).

- التعريف الأوسع والأشمل للطلبة الموهوبين فطريا - الذي تعمل به العديد من مدارس القطاع العام ذات الانتشار الواسع في الولايات المتحدة الأمريكية (school districts)- والمعتمد من وزارة التعليم الأمريكية عام 1993، حيث تعرِّف الطلبة الموهوبين فطريا (Gifted students) على أنهم " الأطفال و الشباب أصحاب المواهب البارزة الذين يظهرون إمكانات أداء فيها مستويات مرتفعة من الإنجاز الملحوظ بالمقارنة مع آخرين من نفس الجيل، البيئة، والخبرة "، هؤلاء الطلبة لديهم موهبة ربَّانية غير عادية في مجال واحد أو أكثر من ضمن عدة مجالات مثل: التفكير الابداعي، القدرات الفكرية العامة، القدرات الأكاديمية النوعية، القيادة، الفنون الأدائية والبصرية، والتي تتضمن القدرة غير العادية في التعبير عن الذات و المشاعر وما إلى ذلك من خلال الرقص، الدراما والموسيقا (National society for gifted and talented، http://www.nsgt.org/giftedness-defined/).

يتفق الباحث مع ما ورد حول أن الموهبة الموسيقية تتكون من خلال قدرتين مجتمعتين، استعداد فطري نوعيّ و خبرة يكتسبها الإنسان من البيئة المحيطة أو من خلال الرعاية الموسيقية

القصدية، إلا أن مستوى الاستعداد الفطري متفاوت لدى الأفراد، كما أن مستوى الموهبة التي قد يصل إليها الإنسان بعد رعايته موسيقيا يعتمد على زمن البدء بتقديم الرعاية الموسيقية، فكلما كانت البداية أثناء الطفولة المبكرة كلما ارتفع مستوى الموهبة الموسيقية. إضافة إلى أن الموهبة متعددة الجوانب فمنها ما يتعلق بالإحساس النغمي أو الإيقاعي أو القدرة على تمييز تعدد الأصوات، أما فيما يتعلق بجانب الإحساس النغمي المرهف فيعتقد الباحث أنها قدرات فطرية بحتة وأن التعليم الموسيقي لا يجدي نفعا لتنمية جوانب الإدراك النغمي إذا لم يكن مستوى الموهبة الفطرية مرتفعا في جانب الإحساس بالنغم، إلا أن الخبرة التي يكتسبها الإنسان بالممارسة والتعلُّم ربما ترفع من درجة الدقة في تمييز الألحان و التعامل مع أدق التفاصيل النغمية التي لا تدركها أذن موسيقيٍّ متوسط الموهبة.

التخيل السمعي الموسيقي

التخيل السمعي الموسيقي (Audiation): هو العملية الإدراكية التي من خلالها نسمع ونستوعب الموسيقا في رُؤوسنا دون صدور أصوات موسيقية من أي مصدر كان. وهو ليس نفسه الأدراك السمعي الأذني حيث أن الأدراك الأذني يحدث عندما نستمع إلى الموسيقا ثم نتخيلها في أعماقنا أي في نفس الوقت الذي صدرت به الأصوات الموسيقية. إن التخيل السمعي الموسيقي هو أساس بناء الموهبة الموسيقية، حيث يقوم الموسيقيون باستخدام مهارة التخيل السمعي الداخلي في النواحي النغمية و الإيقاعية عند قراءة و تدوين الموسيقا، ارتجالها و تأليفها و استدعاء الجمل أو العبارات أو المقطوعات التي تم الاستماع إليها من قبل، فالتخيل السمعي الداخلي يساعد الطلبة على فهمِ الموسيقا بشكلٍ أعمق و تعزيز جانب الإحساس بتفاصيلها، وهذه القدرة مهمة لتنمية مقدرتهم على تذوق الموسيقا وأدائها (Greata، مرجع سابق: 33).

الأغنية الشعبية

تستحوذ الأغنية الشعبية بشكل عام على اهتمام كبير لدى المجتمعات بكافة طبقاتها، لما فيها من تعبير صادق و أسلوب جميل يخاطب مشاعر الجميع، الصغير و الكبير، الغني و الفقير، يجد المجتمع فيها صورة عفوية ليس فيها كلفة أو تعقيد، تتأنق بأصالة الشعب الذي أنجبها بصدق

مشاعره وانتمائِه لأرضه، وتستمد دوامها من أرض الآباء والأجداد التي نشأت عليها. تعتبر الاغنية الشعبية من أهم أنواع التراث في وصف حياة الشعوب و التعبير عن آمانيهم و ذكرياتهم، تعكس أفراحهم و أحزانهم، نضالاتهم و انتصاراتهم، في نبراتٍ سهلةٍ وألحانٍ عفويةٍ بسيطة، وهي من اكثر الفنون تداولا سواء في القرية أم في المدينة، سهلة الحفظ، سريعة الانتشار لسهولة ألفاظها وبساطة الحانها، يرددها الإنسان البسيط من تلقاءِ نفسه في أعياده و مناسباته (حافظ، 1971: 200).

لطالما أكد الباحثون على أهمية الأغنية الشعبية، واهتموا بجمعها للحفاظ عليها من الإندثار والتعرف إلى خصائصها ومحتواها الأدبي والفني، وقد اتفقوا على توظيفها والاستفادة منها في أغراض التربية بشكل عام وما يتعلق بالتربية الموسيقية بشكل خاص، لما تتَّسِمُ به من سِمَاتٍ مشتركة فيما بينها، منها على سبيل المثال: أنها تعتمد اسلوب التكرار، وحيدة الصوت، سهلة التذكر، يحفظها المُتَلَقي بشكل سريع و تلقائي، كما تتميز بقصر ألحانها، فقلما يزيد طول الأغنية الشعبية عن ثمانية حقول (Measures) تُعاد عدة مرات حسب عدد المقاطع اللغوية للأغنية، تُصَاغُ ألحانها عادة من جنس الأصل في المقام الموسيقي وأحيانا تتعداه إلى جنس الفرع وقد تصل إلى الدرجة الثامنة من السلم (octave)، تتشكل ألحانها من خلال متواليات موسيقية تتحرك فيها النغمات صعودا أو هبوطا بشكلٍ متقارب من بعضها البعض دون قفزات لحنية، وقد تأتي قفزة لحنية في بداية الأغنية وقلما تأتي في وسطها (حمام، مرجع سابق: 52).

ألوان الغناء الشعبي الأردني

تنوعت ألوان الغناء الشعبي الأردني وتعددت أشكاله نظراً للتنوع الجغرافي و الاجتماعي إضافة إلى اختلاف اللهجات المحلية السائدة في الأقاليم التي تَسوْد وسط و شمال و جنوب المملكة الأردنية الهاشمية. وقد اعتمدت الأغنية الشعبية الأردنية في بُنْيَتها الشعرية على اللهجة المَحَلِّيَّة، وهي لهجة عربية قديمة تتشابه في أصالتها مع اللهجات العربية المجاورة بشكل كبير، مما أدى إلى ظهور ألوانٍ وأشكالٍ أساسيةٍ من الغناء الشعبي لكل منها طابعه الخاص والمميز (غوانمة، مرجع سابق: 16- 17)، ومن أهمها ما يلي:

- لون الغناء البدوي: ينتشر غناء أهل البادية في جنوب الأردن وشرقه، ويتميز بما يلي: إيقاعة البطيء الذي يساير طريقة سير الإبل في الصحراء، تنحصر ألحانه بين النغمة الأولى

و الرابعة من المقام الموسيقي، يخلو الغناء البدوي من الزخارف اللحنية، ونجد فيه محاكاةً لأبعاد الصحراء الواسعة حيث يظهر ذلك واضحا من خلال مبالغة الشاعر المُغَنِّي في إطالة بعض حروف النص الشعري. وللغناء البدوي عدة قوالب من أهمها: الهجيني، الحداء، الشروقي، القصيد (غوانمة، مرجع سابق: 17، 24).

- لون الغناء الريفي: ينتشر هذا النوع من الغناء في قرى ومدن الشمال و الوسط من الأردن، وقد امتدَّ انتشاره وسادَ كافة أرجاء الوطن بفضل الإذاعة الأردنية، فاستساغه الشعب الأردني بكافة طبقاته. يتميز الغناء الريفي بإيقاعه النشط الذي يمثل إيقاع حياة الإنسان القروي وما فيها من حركة ونشاط أثناء مواسم حرث الأرض، زراعتها، حصادها، وجَنْيِ ثمارها، لذلك نجد أن الأغنية الريفية أكثر سرعة و نشاط و زخارف قياسا بالأغنية البدوية، وللغناء الريفي عدة قوالب من أهمها: الدلعونا، الجَفْرَة، زريف الطول، التراويد و غيرها (غوانمة، مرجع سابق: 28، 29، 191).

- لون الغناء البحري: الغناء البحري محدود جدا، وذلك لضيق المساحة البحرية التي يطل عليها الأردن، وتَتَّسِم الأغنية البحرية في مدينة العقبة بنفس السِّمات التي تغلب على أغاني البحر في المدن البحرية العربية القريبة من ميناء العقبة خاصة المصرية و الحجازية حيث تتشابه أغاني هذه المدن في النص الشعري و اللحن و طريقة الأداء (غوانمة، مرجع سابق: 38، 39).

وتجد الإشارة إلى أن هناك أغانٍ شعبية ينطبق عليها ما ينطبق على الأغاني الشعبية التراثية، حيث إن "ثمة ألوانا غنائية أخرى صيغت نصاً ولحناً وأداءً على منوال أغاني التراث الشعبي واستخدمت ألحان هذه الأغاني كأفكار أساسية لألحان جديدة في قوالب فنية مبتكرة، وقد انتشر هذا النوع من الغناء ضمن أغانٍ جديدة متطورة تسبقها مقدمة موسيقية ويغنيها مطرب محترف" (غوانمة، مرجع سابق: 21).

استخدم الباحث في دراسته عددا من الأغاني الشعبية الأردنية، وبعض الأغاني المصوغة على نمط أغاني التراث الشعبي، واستفاد من الخصائص اللحنية لكل منها وقام بتوظيفها لخدمة أغراض الدراسة، حيث استخدم الأغاني التي تبدأ بقفزة لحنية في تعليم و تعزيز إحساس الطلبة بالمسافات الموسيقية لتمكين الطلبة من إدراكها جيدا على النحو التالي: استخدم أغنية يُمَّه مْوَال الهوى و جَفْرَة لتعليم مسافة الخامسة التامة، أغنية دَخْلِكْ يا زيزَفونِهْ و أهزوجة بِرْجَاسْ لتعليم مسافة الرابعة التامة، أهزوجة يُمَّه طَلِ وْحَيَّاني لتعليم مسافة الثالثة المتوسطة، أغنية بَالْلّيْلْ و زَرِيْف

الْطُوْلْ لتعليم مسافة الثانية الكبيرة الصاعدة، أهزوجة رِيْدَهَا و دِقَّ الْمِهْبَاشْ لتعليم مسافة الثانية الكبيرة الهابطة، وأغنية هيْ يَا امْ الشَّامَةْ لتعليم مسافة الثانية المتوسطة.

مناهج و منهجيات في تربية السمع

- **كلية بيركلي/ قسم تدريب الأذن**

(Berkleе College of Music/ Ear department)

تدريب الأذن هو أحد المتطلبات الأساسية في كلية بيركلي، حيث يتعلم الطلبة كيفية سماع وتطبيق أشكال موسيقية لحنية، إيقاعية، وتوافقية حتى يتمكنوا من أداء وإتقان الجوانب التقنية لآلاتهم الموسيقية، وليتمكن طلبة قسم التأليف الموسيقي من تدوين موسيقاهم التي ألفوها.

يقول ألين تشيس (Allan Chase) رئيس قسم تدريب الأذن/ كلية بيركلي: إنه يريد من الطلبة أن يكون لديهم ارتباط سلس بين سمعهم الداخلي و آلاتهم الموسيقية. حتى يتمكنوا من غناء، تدوين، و عزف ما يتخيلونه بسهولة، وبطريقة مقصودة وراءها مشاعر وثقةٌ بالنفس وليس من قبيل الصدفة. وإذا عزف أحدهم تآلفاً، فإن الجميع يدركون ذلك التآلف وكيف يتحرك نحو التآلف الأخر، كي يصبحوا أكثر كفاءَة عند انضمامهم لمجموعة من العازفين ممن يعتمدون على الارتجال، كما في معظم أنواع الموسيقا الشعبية المعاصرة. كما يقول: إن تنمية مهارات الأذن السمعية، هو عملية تراكمية، تعتمد على التدريب البسيط لكنه متواصل، فالتدريب لمدة خمسة عشر دقيقة يوميا، يكون أفضل من التدريب لمدة أربع ساعات قبل الذهاب إلى الامتحان مباشرة.

الخطوط العريضة للمساق رقم 321، قسم تربية الأذن/ كلية بيركلي للموسيقا

يركز المقرر التعليمي لتربية الأذن على مجموعة متنوعة من أنماط إيقاعية، قرعية عنيدة، و ألحان من الموسيقا الشعبية والتقليدية من إفريقيا، جزر الكاريبي وأمريكا الجنوبية، إضافة إلى بعض الموسيقا الكلاسيكية من جنوب الهند، البلقان، والشرق الأوسط. تعتمد تربية الأذن على الإصغاء والتحليل السمعي، وتدوين عناصر مختارة من تراكيب موسيقية. وتتضمن غناء مقاطع لفظية (vocalization) وتدريباتٍ لابتكار أنماط إيقاعية. يقوم الطلبة بدراسة المواد الموسيقية من

خلال معرفتهم وإدراكهم الموسيقي، إضافة إلى التأثير المحتمل لخلفياتهم الثقافية التي تساهم في تشكيل التصور الذهني لكل واحد منهم في عملية تحليل التراكيب الموسيقية المبهمة. ويتم تكليف الطلبة بواجبات منزلية لتدوين عناصر لحنية وإيقاعية جزئيا أو كليا و تمارين تتضمن صولفيج غنائي وقراءة إيقاعية تهدف إلى تعزيز إحساس الطلبة الداخلي بالزمن و النغمات، من خلال الغناء أو الحديث عن اللحن والإيقاع في سياق بنيته الأساسية التي تتضمن بناءً أساسياً موزوناً.

تربية السمع الأساسي 1، ثلاث ساعات معتمدة (Basic Ear Training1)

يقول كلا من روبيرتا رادلي و مات مارفوغليو (Matt Marvuglio, Roberta Radley) إن مدة هذا المساق إثني عشر أسبوعا، يتعلم الطلبة خلال هذا المساق كيفية الاستماع لما يجري حقيقة أثناء أداء فرقة موسيقية معينة، من خلال تنمية الوعي الموسيقي لديهم لإدراك ما يدور حولهم عندما يكونوا منهمكين في العزف. يتم التركيز على مسألة إدراك اللحن، النغمات، الإيقاع، أنواع النبر القوي والضعيف، تدوين أيقاعات ونغمات بسيطة، فهم العلاقة بين النغمات، تملية و نسخ عدد من التمارين، دراسة أغاني معاصرة للعديد من الفنانين. في نهاية هذا المساق يتمكن الطالب من: السيطرة على الإيقاعات الأساسية، معرفة العديد من الأدلة الزمنية وتدوين إيقاعات أساسية، معرفة العديد من ادلّة المفاتيح، تدوين ما هو مسموع، فهم العلاقة بين نغمة الركوز ومسافة الرابعة و الخامسة، معرفة الفرق بين القفلات الكبيرة و الصغيرة، معرفة الأجناس الأساسية الكبيرة و الصغيرة، إدراك الجزئين أ و ب من هيكل الأغنية.

تربية السمع الهارمونية، ثلاث ساعات معتمدة (Harmonic Ear Training)

تقول روبيرتا رادلي (Roberta Radley) الرئيس المساعد في قسم تدريب الأذن/ كلية بيركلي بأن مدة هذا المساق إثني عشر أسبوعا، يتعرف الطلبة خلال هذا المساق على تدريبات الأذن الهارمونية بالطريقة العمودية (vertical) أي البدء من أساس التآلف ثم المتابعة للأعلى. كما يتعلم الطلبة كيفية التعرُّف بسرعة إلى تعاقب التآلفات وإدراكها (Chord Progressions)، ويقتربون من إدراك تغيُّر التآلفات (Chord Changes). ويتم تشجيعهم للإنخراط في مجموعة متنوعة من التدريبات الصولفائية و تكليفهم بواجبات اسبوعية تشمل الإملاء والنسخ لأمثلة من الموسيقا المعاصرة.

- **مجلس المدراس الملكية للموسيقا (ABRSM)**

يعتقد المجلس الأعلى للمدارس الملكية للموسيقا، بأن تنمية الانتباه والوعي السمعي هو أمرٌ أساسي، وإن امتلاك أذن موسيقية له أثرٌ إيجابي في جميع جوانب التعليم الموسيقي. يتم اختبار المهارات السمعية لدى الطلبة بطرق مختلفة، في نفس الوقت الذي تُجرى فيه الاختبارات العملية في العزف على الآلات، لكن الاختبارات السمعية هي الهدف الأساسي عندما يتعلق الأمر بتقييم الأذن الموسيقية للطلبة. يتكون منهج تربية السمع من ثماني مستويات تختلف استنادا إلى عدد سنوات خبرة الطالب، تهدف إلى بناء شخصيتة الموسيقية في العديد من المجالات ومنها: تحسين مستوى الأداء بشكل عام و تطوير الإحساس بالنواحي الإيقاعية، النغمية، الذاكرة الموسيقية و التذوق. من خلال الغناء بصمتٍ أو بصوت عالٍ، فهو أحد أهم الطرق لتنمية الأذن الموسيقية، لأنه يربط ما بين التخيل الداخلي للأصوات و إحْداث تلك الأصوات فعليا، دون الحاجة الى الاستعانة بآلة موسيقية. يتم تدريب الطلبة عن طريق دمج الأنشطة السمعية بطرق مبتكرة من خلال الحصص العملية. وتعتبر دقة غناء الطالب هي الهدف الرئيسي وليس نوعية صوته، فيما يتعلق بالاختبارات التي تتطلب استجابات غنائية. علما بأن الطلبة الذين يعانون من مشاكل في إخراج أصواتهم يمكنهم أن يستبدلوا الغناء بالتصفير أو الهمهمة، أو غناء ما يطلب منهم على الأوكتاف المنخفض، ويجب على الطلبة أن يدركوا أن الاستجابات التي يقومون بها خلال الاختبارات هي انعكاس لنمو الوعي الموسيقي لديهم وتطور قدراتهم كمؤدين (ABRSM، مرجع سابق، ص20).

يُصْدِرُ المجلس عينة الاختبارات السمعية (Specimen Aural Tests) ليستفيد منها معلمي الموسيقا في تدريب طلبتهم و تنمية قدراتهم ليتمكنوا من اجتياز الاختبارات المخصصة لتقييم مهاراتهم السمعية، وفيما يلي سرد للمواضيع التي يتم بناء عليها تدريب طلبة المستوى الثالث على سبيل المثال (ABRSM، مرجع سابق ص22) :

المستوى الثالث: يتكون الاختبار من أربعة بنود (أ، ب، ج، د).

البند (أ): يصفق الطالب النبض الإيقاعي لمقطوعة يعزفها الممتحن، ويُعَرِّفْ فيما إذا كانت المقطوعة ذات ميزان ثنائي، ثلاثي، أو رباعي، يجب على الطالب أن يظهر بتصفيقه، النبر القوي و الضعيف للمقطوعة.

البند (ب): يغني الطالب مرددا، كصوت الصدى، ثلاث عبارات يعزفها الممتحن. تتكون كل عبارة من حقلين، في السلم الكبير أو الصغير، ضمن نطاق الديوان. يعزف الممتحن تآلف الدرجة الأولى من السلم ثم درجة الركوز، يقوم بالعدّ بمقدار حقلين. وبعد أن يعزف الممتحن كل عبارة، يغني الطالب ما سمعه من نغمات مباشرة دون توقف، مع المحافظة على نفس السرعة السابقة.

البند (ج): يحدد الطالب فيما إذا كان التغيير في النغمة أو في الإيقاع، من خلال عبارة يعزفها الممتحن. تتكون من أربعة حقول، في السلم الكبيرأو الصغير. يعزف الممتحن تآلف الدرجة الأولى للسلم ثم درجة الركوز، يقوم بالعدّ بمقدار حقلين، ثم يعزف العبارة مرتين، ويجعل التغيير في المرة الثانية، بعد ذلك ينبغي على الطالب أن يحدد التغيير، يصفه، يغنيه، أويصفقه. يعزف الممتحن كلا العبارتين مرة أخرى إذا لزم الأمر، لكن ذلك سيؤثر على التقييم.

البند (د): يجيب الطالب عن سؤالين يصف فيهما ملامح قطعة موسيقية، تكون الأسئلة حول الإيقاع: هل اختلفت السرعة فأصبحت أسرع أو أبطأ أم ثابتة دون تغيير، التعبيرات الواردة فيها: هل هي مرتفعة الصوت أم منخفضة و هل ارتفع أو انخفض الصوت فجأة أم بطريقة تدريجية، مقامها هل هو في السلم الكبير أم الصغير.

تقييم نتائج الطلبة:

هناك عدد من الاختبارات يسمح بها لمحاولة ثانية، أو لإعادة عزف إضافية من قبل الممتحن حتى يتمكن الطالب من الوصول إلى الإجابة الصحيحة، وإذا حدث تردد في الإجابة من قبل الطالب يكون الممتحن جاهزا لتلقينه اذا لزم الأمر، لكن ذلك يؤثر في عملية التقييم لأن من اهم اهتمامات المجلس، تنمية العناصر التالية: البراعة، الاستمرارية في الأداء أي عدم التوقف أو التردد، الوعي النغمي و المقامي، والإحساس الرفيع في الأداء.

استفاد الباحث من المنهجية المتبعة لدى المجلس الأعلى للمدارس الملكية في صياغة السؤال الثاني و الثالث من أسئلة الاختبار القبلي البعدي والمتعلقة بتمييز التغيُّر الإيقاعي و التغيُّر اللحني، كما استفاد من المنهجية ذاتها في وضع الأسس والشروط - المتعلقة بضبط الفترة الزمنية المسموح للطالب باستخدامها ليقوم خلالها بالإجابة على فقرات الاختبار- التي استند إليها في

صياغة وتطبيق كافة أسئلة الاختبار، واتباعه طريقة عرض السؤال لمرة واحدة فقط لأن في ذلك تعزيزا لجوانب الوعي و اليقظة السمعية و التركيز و البراعة.

- **منهج تربية السمع وقواعد الموسيقا الغربية، الجزء الأول، الطبعة السادسة، القاهرة 1998.** تأليف: سعاد علي حسنين- كلية التربية الموسيقية بالزمالك

جاء هذا المنهج من خلال خبرة مؤلفته في تدريس مادة تربية السمع في المعهد العالي للتريبة الموسيقية بالزمالك، وقد لمست من خلال خبرتها أهمية تدريس تربية السمع بطريقة ديناميكية متجددة وليس بالاكتفاء بعرض المادة بطريقة تقنية على حساب النوعيات الجمالية، مما يجعل نتائج تربية السمع عقيمة وغير مثمرة. هذا المنهج مستحدث في تربية السمع، مؤلف بطريقة مبتكرة ليتناسب مع احتياجات نموذج خاص من الطلبة الذين يبدأون دراسة الموسيقا في سن متأخرة، والذين يتجاهلون دراسة الموسيقا طيلة قرابة العشرين عاما من عمرهم ثم يبدأون فجأة أول خطواتهم الجادة في دراسة الموسيقا، ويطلب منهم أن يستوفوا قدرا كبيرا من التحصيل النظري والفني بالإضافة إلى تربية إحساس جمالي خلال خمس سنوات فقط. يراعي هذا المنهج الفئة العمرية المتقدمة، حيث أنه لا يقبل بداهة أن يتم تطبيق الأسس الأولية لطرق تربية السمع المعروفة في العالم- والتي تهتم كأمر طبيعي بالأطفال- لأنها ستكون بلا شك ساذجة ودون مستوى الطالب ونضجه الفكري، ومن زاوية أخرى فإن المناهج المتقدمة في تربية السمع لا تصلح لمثل هؤلاء الطلبة فهم لا يعرفون الأساسيات، ومن البديهي أن هذا المنهج لا يصلح لتدريس تربية السمع للأطفال. يقدم هذا المنهج في الباب الاول الرموز التي تعبر عن التدوين الموسيقي من الناحيه الزمنية ثم دراسة وافية للوحدات الثنائية التقسيم و الثلاثية التقسيم وتقسيماتها الأولية وبعض التقسيمات الأخرى غير المنتظمة (حسنين، مرجع سابق، مقدمة الكتاب).

ثانيا: الدراسات السابقة.

الدراسات العربية:

- أجرى غوانمة، (1989) دراسة بعنوان: **إمكانية توظيف الأغنية الأردنية في تعليم العزف على آلة العود للمبتدئين.**

تناول الباحث في دراسته لمحة تاريخية وجغرافية واجتماعية عن البيئة الأردنية، ومراحل تطور الأغنية الأردنية. تحدث عن قوالب الغناء الريفي و البدوي، وقام بتحليل الأغاني الأردنية و إبراز ملامحها و خصوصياتها التي تميزت بها.

هدفت الدراسة إلى تحديد المعوقات الأساسية التي تواجه المبتدئين في تعلم العزف على آلة العود في الأردن، والى تصنيف الأغاني الأردنية بمختلف أنواعها وقوالبها، لانتقاء العناصر اللحنية و الإيقاعية التي تساعد على تنمية المهارات العزفية الأساسية بهدف إيجاد وسيلة مدروسة ومبسطة تساهم في سهولة استيعاب الدارس المبتدئ لآلة العود.

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أهمها: أن هناك معوقات أساسية تواجه المبتدئ في تعلُّم العزف على آلة العود في الأردن تتمثل في عدم وجود منهج علمي مقنن يستطيع الطالب المبتدئ من خلاله أن يصل إلى المستوى المطلوب، وعدم توفر المعلم المتخصص لتعليم هذه الآلة. وفي نهاية دراسته أورد الباحث مجموعة من التوصيات و المقترحات الخاصة بآلة العود، ومنها: توظيف أغاني التراث الشعبي لتدريس مختلف الآلات الموسيقية العربية خاصة آلة العود.

ترتبط الدراسة الحالية بالدراسة السابقة **ارتباطا غير مباشر** فقد اهتمت الدراسة السابقة بتسليط الضوء على إمكانية استخدام الأغنية الشعبية الأردنية في خدمة قضايا التعليم الموسيقي، أما الدراسة الحالية فقد استفادت من توصيات الدراسة السابقة و انطلقت من فكرة إمكانية توظيف التراث الشعبي في التعليم الموسيقي، إلى تطبيق الفكرة عمليا و الاستفادة من الأغنية الشعبية في تنمية جوانب الإدراك السمعي لدى الطلبة، لما في ذلك من إثراء لجوانب التعليم الموسيقي المتعلقة بتربية الأذن الموسيقية.

- أجرى التيجاني، (1992) دراسة بعنوان: **توظيف ألحان الأغنية الشعبية السودانية في تعليم عزف آلة التشيلو للطالب المبتدئ– اكاديمية الفنون المعهد العالي للموسيقا– القاهرة.**

هدفت الدراسة إلى اختيار أنسب الألحان الشعبية السودانية و توظيفها فى تدريبات لتعليم العزف على آلة التشيلو للطلبة المبتدئين، كما اهتمت الدراسة بجمع و تصنيف الألحان الشعبية على أسس علمية لتصبح مادة يمكن توظيفها واستخدامها في العملية التعليمية.

توصلت الدراسة إلى أن أنسب الألحان الشعبية التي يمكن توظيفها في التدريبات التمهيدية للمبتدئين لتعلم العزف على آلة التشيلو، هي ألحان أغاني وسط السودان لبساطة وسهولة استيعابها وانتشارها في مختلف أقاليم السودان. كما توصل الباحث لبعض العناصر المميزة لتلك الأغاني، والضروب الإيقاعية المستخدمة فيها، من خلال استمارة بيانات تحليل عينة البحث.

ترتبط الدراسة الحالية بالدراسة السابقة **ارتباطا مباشرا،** فقد كان اهتمام الدراسة السابقة بتوظيفها الأغاني الشعبية في تعليم العزف على آلة موسيقية واهتمت الدراسة الحالية بتنمية مهارات الأذن الموسيقية لدى الطلبة باستخدام أغانٍ شعبية أردنية. وقد استفاد الباحث من نتائج الدراسة السابقة وفكرتها التي تقول إن توظيف الأغاني الشعبية في التعليم الموسيقي لا يأتي جزافا، وأن على الباحث أن يختار منها ما يتناسب والموضوع الذي يرغب بتعزيزه.

- أجرى محسب، (2002) دراسة بعنوان: **توظيف بعض الألحان الشعبية والمشهورة في منطقة قناة السويس لتدريس مادة الصولفيج العربي.**

هدفت الدراسة إلى تصنيف و تحليل عدد من الألحان الشعبية المشهورة في منطقة قناة السويس، ثم استنباط تمارين صولفائية من هذه الألحان لاستخدامها في التدريبات المخصصة لتنمية مستوى أداء الطلبة في الصولفيج العربي. وقد استنتجت الدراسة السابقة أن الجنس أو المقام الشائع في ألحان أغاني منطقة قناة السويس هو من فصيلة الراست، وان تلك الألحان تمتاز بعدم وجود انتقالات مقامية. كما أشار الباحث بأنه لم يجد أية أغانٍ على الميزان الثلاثي، لهذا اعتبرت الدراسة أن لا وجود للميزان الثلاثي في الأغاني الشعبية في منطقة قناة السويس.

توصلت الدراسة إلى تحقيق إنجاز في أداء أفراد المجموعة التجريبية في الصولفيج العربي و أثبتت أن غناء الطلبة للألحان الشعبية في منطقة قناة السويس ساهم في رفع مستوى أداء الطلبة في غناء تمارين الصولفيج العربي و في تنمية مستوى أداء الطلبة لعدد من المقامات مثل الراست و البياتي، كما ساهم بتفهم أفضل للمسار اللحني للتمارين الغنائية المؤلفة من مسافات موسيقية عربية مختلفة. كما أثبتت الدراسة أن اللحن الشعبي يشكل مخزونا سمعيا لدى طلبة كلية التربية النوعية.

- اجرى السيد، (2006) دراسة بعنوان: **الأغنية الشعبية بمحافظة الشرقية كمدخل لإثراء تدريس مادة الصولفيج العربي.**

تناولت الدراسة البحث في المشكلة التي تكمن في تعرض طلبة الفرقة الأولى من كلية التربية النوعية بالزقازيق لبعض الصعوبات عند أدائهم تمارين في الصولفيج العربي، واقترحت توظيف الأغاني الشعبية في محافظة الشرقية للتغلب على هذه الصعوبات.

هدفت الدراسة إلى تنمية أداء بعض المسافات اللحنية التي يصعب أدائها في الصولفيج العربي، وتنمية المهارات الأساسية لقراءة تمارين الصولفيج، ورفع مستوى قدرتهم على التدوين، علما بأن العينة المختارة من الأغاني الشعبية في محافظة الشرقية تمثل بعض الأجناس والمقامات الأساسية.

توصلت الدراسة إلى تأكيد وجود بعض الصعوبات في أداء بعض المسافات اللحنية في الصولفيج العربي، وأن الأغنية الشعبية يمكنها أن تساعد الطلبة المبتدئين في تبسيط عملية التعلم، وفي أداء بعض المسافات اللحنية التي كانوا يجدون صعوبة في أدائها.

ارتبطت الدراسة الحالية بالدراستين السابقتين ارتباطا مباشرا، من حيث اهتمامهما بتربية الأذن وتنمية جوانب الإدراك السمعي من خلال تدريبات الصولفيج المقترحة، حيث أن تدريبات الصولفيج تعتبر نوعا من أنواع العلوم الموسيقية التي تهدف إلى تنمية قضايا الإدراك السمعي لدى الطلبة، كما استخدمت الدراستان الأغاني الشعبية لتحقيق أهدافهما.

- أجرى المومني و الحموري و يونس و القرعان، (2010) دراسة بعنوان: **العلاقة بين مستوى القدرات الموسيقية والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة المتفوقين أكاديميا**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى العلاقة بين مستوى القدرات الموسيقية و التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة المتفوقين أكاديميا وعلاقتهما ببعض المتغيرات. بلغت عينة الدراسة 42 طالبا وطالبه من المرحلة الأساسية العليا، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدارس الملك عبدالله للتميز في مدينة الزرقاء الأردنية، استخدمت الدراسة صورة مختصرة من اختبارات سيشور للقدرات الموسيقية.

توصلت الدراسة إلى أن أداء أفراد عينة الدراسة في اختبار القدرات الموسيقية جاء مرتفعا في مجالات تَذَكُّر الإيقاعات و الألحان، وأشارت النتائج أيضا الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة المتفوقين في اختبار القدرات الموسيقية في مجالات: تمييز الأصوات، نوعها، تذكر الألحان و القدرات الموسيقية بشكل عام. كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة المتفوقين في اختبارات القدرات الموسيقية، في ضوء متغير الجنس، ويعود ذلك إلى طبيعة الطلبة الذين يتميزون بمستويات ذكاء وتحصيل متقاربة، إضافة إلى أن طبيعة برامج التربية الموسيقية التي تعنى بالطلبة من الجنسين حيث لا توجد برامج تعليمية تشكل خصوصية لجنس دون آخر يمكن أن تؤثر على تنمية القدرات الموسيقية لأحدهما عن الآخر.

ارتبطت الدراسة الحالية بالدراسة السابقة **ارتباطا مباشرا** حيث كان اهتمام الدراسة السابقة بقياس مستوى مهارات الأذن الموسيقية لدى الطلبة، وقد تقاطعت الدراستين في النتائج التي توصلت إليهما حيث لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عائدة لمتغير الجنس في مستوى القدرات الموسيقية بشكل عام إلا في مهارة من المهارات حيث اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة حيث تمكن الطلبة الذكور من إدراك مسافتي الرابعة التامة و الثالثة المتوسطة ولم يتمكنوا من إدراك المسافات التالية: الخامسة التامة و الثانية الكبيرة والثانية المتوسطة، بينما استطاعت الطالبات إدراك كافة المسافات وحققت فروقا ذات دلالة إحصائية في إدراكها لصالح الاختبار البعدي.

الدراسات الأجنبية:

- أجرت Edworthy، (1985)، دراسة بعنوان:

- **Interval and Contour in Melody Processing.**

هدفت الدراسة إلى التحقق من قدرة الموسيقيين على التغيُّر في تفاصيل المسافات و المنحنى اللحني في ألحان تم تحويل طبقاتها الموسيقية، وقد تم الطلب من الموسيقيين الخاضعين للتجربة القيام بالكشف عن التغيُّر في المسافات و المنحنيات اللحنية الذي حدث في نسخ مستخلصة من ألحان تم تحويل طبقاتها الصوتية، علما بأن الألحان مكونة من ثلاث، خمس، سبع، تسع، أحدى عشر، ثلاثة عشر، وخمسة عشر نغمة. **توصلت الدراسة** إلى النتائج التالية:

أداء الموسيقيين كان أفضل في اكتشاف التَغَيُّرات في الخطوط اللحنية المكونة من إحدى عشر نغمة، وأفضل بكثير في اكتشاف تَغَيُّر المسافات في الألحان المكونة من خمسة عشر نغمة. كان إتقان تفاصيل الخط اللحني في غاية الدقة عندما كانت المتتاليات اللحنية مكونة من خمس، سبع، وتسع نغمات، وقد تم فقدان هذه الدقة في الألحان الأكثر طولا. كما أشارت النتائج إلى انه من الممكن حفظ المنحنى اللحني بشكل أفضل عندما يكون سياق اللحن مقاميا.

ارتبطت الدراسة الحالية بالدراسة السابقة **ارتباطا مباشرا**، حيث تقاطعت الدراستين في جانب قياس قدرة أفراد التجربة على تحديد التغيُّر اللحني، وقد استخدمت الدراسة السابقة ألحانا قصيرة نسبيا ومتتاليات لحنية لا تتجاوز في تركيبتها اللحنية تسع نغمات، وهذا ما ينطبق على صفات الأغاني الشعبية التي استخدمها الباحث في الدراسة الحالية من حيث قصر ألحانها و احتوائها على المتتاليات اللحنية. وقد استفاد الباحث من دراسة Edworthy في طريقة تطبيقه للبرنامج التدريبي حيث كان يقوم برفع طبقة الأغاني الشعبية أو خفضها بمقدار درجة كاملة أثناء تدريب الطلبة على إدراك المسافات الموسيقية، ليتمكنوا من إدراكها أينما وَرَدَتْ ومن أي طبقة موسيقية، لما في ذلك من تعميق للإحساس بالمسافات.

- أجرى Barkowsky، (1987)، دراسة بعنوان:

- **An Investigation to Pitch Identification Behavior of Absolute Pitch and Relative Pitch Subjects.**

هدفت الدراسة إلى تحديد طبيعة الفرق بين الإدراك المطلق، و الإدراك النسبي للنغمات، والتحقق مما إذا كان الفرق بينهما هو فرق في الدرجة أم أنهما قدرتان مستقلتان عن بعضهما البعض. تم إجراء اختبار سمعي مسجل مسبقا لمجموعة مكونة من عشرة أشخاص ممن يمتلكون النغمة المطلقة و مجموعة أخرى منتخبة مكونة من مائة وعشرين من طلبة الموسيقا. كانت مهمتهم تحديد أسماء نغمات ذات أبعاد كروماتيكية، وكانت الفترة الزمنية لكل نغمة تتراوح ما بين ثانية واحدة و ثلاث ثوانٍ مع وجود فترة زمنية فاصلة بين كل نغمتين متتاليتين، مدتها ثلاث ثوانٍ و خمس ثوانٍ، وقد تخللتها مقاطع موسيقية كمرجع نغمي. كما احتوى الاختبار السمعي على نمطين نغميين كان على الطلبة معرفتهما و تذكرهما بعد مرور ثلاث دقائق من التشويش.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أجاب الطلبة الذين يمتلكون مهارة النغمة المطلقة إجابات صحيحة على 85% من أسئلة الاختبار، بينما أجاب الطلبة الذين يمتلكون مهارة النغمة النسبية إجابات صحيحة على 10% منها.

كان أداء الطلبة الذين يمتلكون مهارة النغمة المطلقة أفضل عندما كان وقت الاستجابة أقصر، بينما كان أداء الطلبة الذين يمتلكون مهارة النغمة النسبية أفضل عندما كان وقت الاستجابة أطول.

تعرف أفراد العينة ممن يمتلكون مهارة النغمة النسبية على النغمات القريبة، بشكل أفضل منه في حالة النغمات البعيدة، وعندما كان المرجع النغمي مألوفا أظهروا نجاحا في تسمية النغمات بأسمائِها أكبر منه في حالة المرجع النغمي غير المألوف، بينما لم يتم ملاحظة أي من هذه الأثار عند أفراد العينة ممن يمتلكون النغمة المطلقة. وقد **تم استنتاج** أن هناك اختلافات في آلية السمع بين من يمتلكون مهارة النغمة المطلقة ومن يمتلكون مهارة النغمة النسبية.

ارتبطت الدراسة الحالية بالدراسة السابقة **ارتباطا غير مباشر** من حيث اهتمام الدراستين فيما يتعلق بقدرات الإدراك السمعي المطلق و النسبي و النتيجة التي توصلت إليها الدراسة السابقة حول تمكن أفراد العينة من تسمية النغمات القريبة باسمها، وتحقيق نجاحات أكبر في ذلك عندما

يكون المرجع النغمي مألوفا، وهذا ينطبق على استخدام الدراسة الحالية لأغانٍ شعبية لتنمية قدرات الطلبة في الإدراك النسبي ومن ناحية البنية اللحنية لأغاني الدراسة فهي تتكون من نغمات تتحرك بطريقة قريبة من درجة الركوز ومن النوع المألوف لكونها محفوظة في الوجدان.

استفاد الباحث من الأفكار التي استخدمها Barkowsky في دراسته وقام بضبط الفترات الزمنية للنغمات و المسافة الفاصلة بين النغمة المرجعية والتي تليها في الاختبار القبلي البعدي.

- أجرى Levitin، (1994)، دراسة بعنوان:

- **Absolute Memory for Musical Pitch: Evidence from The Production of Learned Melodies, University of Oregon.**

احتوت الدراسة على تجربتين، استخدم فيهما ستة وأربعين من أفراد عينة تجريبية و قاموا بأداء أغنيتين شعبيتين مختلفتين، ثم تمت مقارنة دقة غنائهم بالتردد الحقيقي للنغمات المستخدم فعليا في تسجيلات تلك الأغاني، **هدفت الدراسة** إلى التحقق من أن الألحان المألوفة عن طريق الدراسة المسبقة قد تنتج ذاكرة سمعية مطلقة بعيدة المدى لدى الطلبة.

توصلت الدراسة إلى إثبات أن الذاكرة السمعية المطلقة بعيدة المدى تتحقق من خلال الألحان المألوفة عن طريق الدراسة، إضافة الى أنها عرَّفَتْ بأن الذاكرة السمعية المطلقة تتكون من قدرتين، وهما: ذاكرة تردد النغمة وهي القدرة الأكثر شيوعا، و القدرة على تسمية النغمة باسمها وهي القدرة الأقل شيوعا. كما أظهرت نتائج الدراسة تقاربا مع الدراسات السابقة التي أجريت في تلك المرحلة الزمنية التي تم بها إجراء دراسة Levitin وأن هناك أفرادا من الطلبة لديهم قدرة كامنة على إدراك النغمة المطلقة بشكل أكثر دقة وثبات.

ارتبطت الدراسة الحالية بالدراسة السابقة **ارتباطا مباشرا** من ناحية الهدف الذي تم من أجله إجراء الدراستين - الحالية و السابقة - وعلى الرغم من أن الدراسة السابقة قد استخدمت أغانٍ أصبحت محفوظة و مألوفة لدى الطلبة عن طريق الدراسة المسبقة والدراسة الحالية استخدمت ألحانا لأغانٍ شعبية مألوفة و محفوظة أصلا عن طريق ممارسة الغناء الشعبي خارج إطار المدرسة، إلا أن الدراستين مرتبطتين من حيث استخدامهما أغانٍ مألوفة بغض النظر عن سبب تلك الألفة. اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة، حيث أن الدراسة السابقة قد أثبتت أن الألحان

المألوفة تنتج ذاكرة مطلقة لدى الطلبة أما الدراسة الحالية فلم تحقق نتائج في الإدراك المطلق للنغمات.

- أجرت Musco ، (2006)، دراسة بعنوان:

- **The Effects of Learning Songs by Ear in Multiple Keys on Pitch Accuracy and Attitudes of Band Students (Aural Transposition).**

تم إجراء الدراسة من خلال مجموعة تجريبية و أخرى ضابطة من طلبة الصف السابع و الثامن من فئة عازفي آلات النفخ النحاسية و الخشبية، وقد **هدفت الدراسة** إلى البحث في آثار تعلُّم أغانٍ في سلالم متعددة بطريقة التعلُّم سماعيا، على نوعين من مهارات الأذن الموسيقية وهما: دقَّة مهارة العزف سمعيا و مستوى القراءة الفورية لدى الطلبة، كما هدفت الدراسة إلى استكشاف آثار هذا النوع من التعليم على سلوك الطلبة عند تحويل الطبقة إلى درجة صوتية مختلفة، والنظر في الآثار المتباينة العائدة الى وجود أو عدم وجود استعداد أو موهبة موسيقية لديهم. وقد استمع إثنان من الحُكّام إلى أداء الطلبة الذي تم تسجيله و قاموا بتقييم مدى دقة أداء النغمات، لمعرفة آثار التعليم السمعي على أداء الطلبة.

توصلت الدراسة إلى ما يلي: تمكن طلبة المجموعة التجريبية من تحقيق تقدم كبير في السلالم (Db,G) بينما لم يحقق الطلبة في المجموعة الضابطة أي تقدم ملحوظ. أظهرت المجموعتان تحسُّن كبير في القراءة الفورية في معظم السلالم موضوع الدراسة. كما أشارت النتائج إلى أنه لا يوجد أثر ذو دلالة احصائية على وجود موهبة موسيقية فطرية في إنجازاتهم في مجال الأداء. وقد ذكر الباحث في باب الاستنتاجات ان تعلم الأغاني بطريقة سمعية يفيد الطلبة الموسيقيين.

ارتبطت الدراسة الحالية بالدراسة السابقة **ارتباطا غير مباشرا** حيث تقاطعت الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في الهدف وهو تنمية المهارات السمعية لدى الطلبة بغض النظر عن الطريقة، فقد استخدمت الدراسة الحالية أغانٍ شعبية لتنمية مهارات الطلبة السمعية بينما اعتمدت الدراسة السابقة على تدريب الطلبة من خلال العزف سمعيا على أكثر من سلم موسيقي لتحقيق نفس أهداف الدراسة الحالية. استفاد الباحث من الدراسة السابقة في تعزيز قناعته بأن تعلم الأغاني عن

طريق الاستماع يفيد الطلبة الموسيقيين، وأن التدريبات السمعية من خلال التدريب على نماذج من طبقة صوتية مختلفة تؤدي إلى نتائج إيجابية في تنمية قدرات الطلبة السمعية، وقد استخدم الباحث هذه الأفكار أثناء في تطبيق البرنامج التدريبي.

- أجرى Lebrun-Guillaud و Tillman، (2007)، دراسة بعنوان:

- **Influence of a Tone's Tonal Function on Temporal Change Detection.**

هدفت الدراسة إلى التحقق فيما إذا كان هناك دور للمقامية يؤثر في اكتشاف التغيُّر الإيقاعي، لا سيما أن التغيُّرِ الإيقاعي يُحْدِثُ خللا في انتظام المتتاليات. تكونت الدراسة من ستِّ متتاليات لحنية ذات طابع مقامي قُدِّمَت ضمن ستَّةِ أعمالٍ موسيقية بطريقة (Isochrony)، وقد تم إحداث تغيير زمني في المتتالية الخامسة، ثلاثة تآلفات ذات طابع مقامي راسخ، تم اتباعها بنغمة مكررة ثلاث مرات، حققت النغمات صفة من اصل اثنتين من صفات المقامية. كان على المتقدمين أن يكتشفوا فيما إذا احتوت المتتالية على تغيُّر إيقاعي علما بأنه لم يتم إطلاعهم على التلاعب في ذاكرتهم السمعية المقامية.

توصلت الدراسة إلى مايلي: أظهر أداء الخاضعين للتجربة واكتشافهم للتغيّر الإيقاعي أن هناك تأثير للمقامية في قدرتهم على اكتشاف التغيُّر. وقد كان أداء أفراد التجربة أفضل في حالة درجة الأساس - التي لها الأهمية الأكبر في الأداء المقامي- أكثر منه في حالة الدرجة السابعة الغير مستقرة (Leading tone) والدرجة الثالثة الأقل استقرارا، حتى في حالة الدرجة الخامسة المستقرة. كما أشارت الدراسة إلى أن المعرفة المقامية للمستمعين تؤثر في القدرة على إصدار حكم عند تغيُّر الزمن المُدْرَك حسيا، وأشارت إلى أن إنتاج تركيبات مقامية و زمنية يتداخل ويتفاعل في مرحلة ما أثناء سير العملية الموسيقية.

ارتبطت الدراسة الحالية بالدراسة السابقة **ارتباطا مباشرا**، حيث أن موضوعها هو اكتشاف التغير الإيقاعي في ألحان ذات طابع مقامي مكونة من متتاليات لحنية، وهذا يتقاطع مع الدراسة الحالية في المجال الثاني المتعلق باكتشاف الطلبة للتغير في الأنماط الإيقاعية الذي أحدثه الباحث في لحن الأغاني الشعبية بطريقة قصدية، وقد تقاطعت الدراستين إلى حد كبير في النتائج

التي تم التوصل إليها في الدراستين حيث أظهرت الدراسة الحالية تقدما في مستوى إدراك التغير الإيقاعي بعد تطبيق البرنامج التدريبي والذي اعتمد أصلا على تعزيز النواحي المقامية وترسيخها في ذاكرة الطلبة، كما أكدت دراسة Lebrun و Tillman، أن للمقامية دور مهم في العملية التفاعلية اللحنية التي تؤثر في الذاكرة السمعية لدى المتلقي.

- أجرت Teitsma، (2010)، دراسة بعنوان:

- **The Effects of Popular and Classical Music Aural Discrimination Training on The Aural Discrimination Skills of Middle School Students.**

هدفت الدراسة إلى البحث في آثار الاستماع لموسيقا شعبية وأخرى كلاسيكية على مهارات التمييز السمعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة. تم تطبيق التجربة على مجموعتين من طلبة الصف السابع ممن يدرسون الموسيقا، حيث تم إلزام المجموعة الأولى بالاستماع الى موسيقا شعبية لمدة إثني عشرة يوما، وكان التركيز خلال هذه الفترة على تمييز الشكل (Form) و المقام (Mode)، أما المجموعة الثانية فقد التزمت على التوازي مع المجموعة الاولى بالاستماع إلى موسيقا كلاسيكية. وبعد انتهاء المدة الزمنية المقررة للاستماع تم عمل اختبار التمييز السمعي للمجموعتين لتحديد أي الأسلوبين قد حقق نتائج أفضل في مهارتي تمييز المقام و تمييز الشكل. **توصلت الدراسة** إلى أن مهارات التمييز السمعي لدى الطلبة قد تم إدراكها بنجاح متعادل عند أفراد المجموعتين، وقد أشارت الدراسة إلى أن هذه المهارات كانت تنتقل بالتساوي بين الموسيقا الشعبية و الكلاسيكية، لكنها حققت نجاحا أكبر عند استخدام مهارات الموسيقا الشعبية لإدراك الموسيقا الكلاسيكية.

ارتبطت الدراسة الحالية بالدراسة السابقة **ارتباطا مباشرا** من حيث استخدامهما ألحانا شعبية وقياس مدى مستوى نمو مهارات التمييز السمعي لدى المجموعة التدريبية الأولى، و **ارتباطا غير مباشر** من حيث توظيف الدراسة السابقة ألحانا كلاسيكية لقياس مدى تأثيرها على مهارات التمييز السمعي لدى أفراد المجموعة التدريبية الثانية. **استفاد الباحث** من هذه الدراسة حيث تأكد له ان استخدام الموروث الموسيقي الشعبي يحقق نتائجا في جوانب تنمية المهارات السمعية، كما استفاد

الباحث من نتائج الملاحظة و التوصيات التي خرجت بها الدراسة ومنها: الموسيقى الشعبية هي أداة تعليمية ممتازة، إضافة إلى تميزها عند استخدامها في تعليم المقامات، وأن إعطاء وقت أكثر مما سمحت به الدراسة السابقة لأمر ضروري للحصول نتائج أفضل في تنمية مهارات التمييز السمعي لدى الطلبة، كما أوصت الدراسة السابقة بعدم استخدام الموسيقا الكلاسيكية لتعليم المقامات واعتبرت أن الموسيقا الشعبية تمثل الطريقة الأفضل لتحقيق ذلك.

- أجرى Dooley، (2011)، دراسة بعنوان:

- **Absolute Pitch and Related Abilities**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن حيثيات مهارة إدراك النغمة المطلق من خلال إجراء ثلاث تجارب على مجموعتين من الموسيقيين المتساويين في سنوات الخبرة وبداية مدة التدريب، المجموعة الأولى ممن يمتلكون مهارة الإدراك المطلق، والمجموعة الثانية ممن لا يمتلكونها، وقد **توصلت الدراسة** من خلال التجربتين الأولى و الثانية إلى النتائج التالية:

تأكيد الفرضية التي تقول بأن مهارة إدراك النغمة المطلق مرتبطة مع البراعة في أداء المهام الموسيقية الأخرى، وتتعارض مع الإدعاء الذي يقول بأنها تورث نقصا أو خسارة في مهارة الإدراك النسبي للنغمات.

كان أداء من يمتلكون مهارة الإدراك النغمي المطلق رفيعا متميزا في كل اختبارات الإدراك النغمي النسبي. علاوة على ذلك، لم يتم إيجاد دليل على أن ميزة امتلاك الإدراك النغمي المطلق قد تعتمد على السياق المقامي.

وفي التجربة الثالثة تم الطلب من أفراد المجموعتين أن يقوموا باستدعاء وغناء أغنية مألوفة، ثم تم مقارنة استجاباتهم بالنغمات الأصلية المسجلة. وتم إعادة التجربة وطلب منهم استدعاء نغمات رنَّات أجهزتهم الخلوية. **توصلت الدراسة** من خلال التجربة الثالثة إلى أن أداء كلتا المجموعتين كان دقيقا أكثر من المتوقع في استدعائهم للأغنية المألوفة، أما في حالة استدعاء نغمات رنَّات أجهزتهم الخلوية فإن أداء من يمتلكون الإدراك النغمي المطلق كان فوق المتوقع.

ارتبطت الدراسة الحالية بالدراسة السابقة ارتباطا **غير مباشر**، حيث كان اهتمام الدراسة السابقة بالكشف عن حيثيات الإدراك المطلق عند من يمتلكونه من الموسيقيين والإجابة على بعض

التساؤلات حول ظاهرة الإدراك المطلق، أما الدراسة الحالية فقد اهتمت بتنمية جوانب الإدراك المطلق والإدراك النسبي لدى الطلبة الدارسين للموسيقا من الذين لم يكن معلوما لدى الباحث فيما إذا كانت لديهم قدرات سمعية مطلقة أم لا. وقد استفاد الباحث مما جاء في دراسة Dooley، في فصل الإطار للدراسة الحالية.

- أجرت Cleniece، (2012)، دراسة بعنوان:

- **Factors Affecting Student Performance of Aural skills at KCSE in Nairobi Secondary Schools**

هدفت الدراسة إلى معرفة الى أي مدى قد خضع طلبة الموسيقا في المرحلة الثانوية للتدريبات السمعية، ومعرفة ما هي المصادر التي استخدمت لتدريبهم، شارك في هذه الدراسة سبع عشرة معلما وتسعة وستون طالباً. تم جمع البيانات ثم تحليلها باستخدام مقاييس ليكرت، حيث استخدمت لقياس آراء المعلمين بالنسبة للعوامل التي تؤثر في الأداء السمعي، تم تبويب المعلومات التي حصلت عليها الدراسة من المقابلات و جدول الملاحظات والمراقبة في الحاسوب، مما أدى إلى إيجاد أنماط وصفت العوامل المؤثرة على الأداء السمعي. **توصلت الدراسة** إلى أن: قلة تدريب المعلمين، قلة المصادر الكافية و التدريب الدائم و التأخر في بدء التدريب السمعي، كانت جميعها بمثابة عقبة في وجه تربية السمع لدى الطلبة. خرجت الدراسة **بالتوصيات التالية**: وجوب خضوع معلمي الموسيقا للتدريب المناسب من خلال مؤسسات تدريب المعلمين، لتزويدهم بالمهارات التي تلزمهم في تربية السمع، كما ينبغي تزويد المعلمين بالمصادر التي توضح كيف يتم التدريب السمعي لتجنب سوء فهمهم للمنهج. ونظرا لضيق الوقت المتاح لتربية السمع، ينبغي إعطاء الطلبة مزيدا من الواجبات و تزويدهم بدفتر للتمارين ليتمكنوا من استخدامها خارج الصف. كما أوصت الدراسة المعلمين للبدء فورًا للعمل على تدريب الطلبة خلال سنوات المرحلة الثانوية، حتى يتم إعدادهم لاجتياز الاختبار السمعي المتعلق بالفحص العملي، هناك حاجة ماسة للتدريب السمعي المتكرر والذي يُمَكِّن الطلبة من إدراك الأصوات الموسيقية المختلفة.

ارتبطت الدراسة الحالية بالدراسة السابقة **ارتباطا غير مباشر**، حيث هدفت الدراسة السابقة إلى اختبار مستوى القدرات السمعية لدى الطلبة لمعرفة أسباب أداء الطلبة الضعيف في

الاختبارات السمعية، هل هي عائدة لقلة أو عدم التدريب السمعي، أم لعدم استخدام المناهج المناسبة لرفع مستوى الطلبة في مهارات الأذن الموسيقية.

استفاد الباحث من التوصيات التي خرجت بها Cleniece في دراستها، وقام بتصميم برنامج مكثف لتدريب الطلبة من خلاله، كما قام بتكليف المجموعة التدريبية من طلبة الأكاديمية الأردنية للموسيقا بواجبات منزلية يومية من خلال برنامج التدريب اليومي الذي أعده الباحث ليقوم الطلبة بممارسة التدريبات على منواله لتحقيق إنجازات ملحوظة وتنمية جوانب الإدراك السمعي لديهم نظراً لضيق الفترة الزمنية المتاحة لتدريبهم.

الفصـــل الثالث

الطريقة والإجراءات

منـهج الدراســة.
مجتمع الدراسة.
عينـة الدراســة.
متغيرات الدراسة.
أدوات الدراســة.
صـدق الأداة و ثباتـها.
إجراءات الدراسة.
البرنـامج التدريبي.
المعالجة الإحصائية.

يوضح هذا الفصل الطريقة والإجراءات التي اتبعها الباحث في إنجاز هذه الدراسة، ومنها: اختيار عينة الدراسة، أداة الدراسة وطريقة إعدادها، صدق الأداة و ثباتها، الإجراءات التي اتبعت في تنفيذ الدراسة، المتغيرات، المعالجة الإحصائية التي تم اعتمادها لتحليل النتائج وتفسيرها.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث منهج البحث العلمي التجريبي المصمم لمجموعة تدريبية واحدة، في اختبار قبلي و بعدي، وقام بإجراء اختبار لتحديد مستوى الطلبة قبل البدء بتطبيق البرنامج التدريبي الذي من شأنه العمل على تغيير واقع حال المجموعة التجريبية، وبعد انتهاء مدة التجريب قام الباحث بإجراء نفس الاختبار لتحديد فيما إذا كان هناك فروقا بين مستوى مهارات الطلبة القبلي والبعدي للتوصل إلى النتائج التي قد تثبت صحة الفرضيات أو تنفيها (عليان و غنيم، 2000: 50).

مجتمع الدراسة:

تَكَوَّنَ مُجتمعُ الدراسة من طلبة الأكاديمية الأردنية للموسيقا، في العاصمة الأردنية عمان، للعام الدراسي 2012-2013، الفصل الدراسي الثاني.

عينة الدراسة:

اشتملت عينة الدراسة على سبع عشرة طالبا من طلبة الأكاديمية الذين يدرسون الموسيقا بشكل منتظم، تجمعهم بيئة موسيقية واحدة. وتجدر الإشار إلى أن عينة الدراسة هم من طلبة السنة الثالثة و الرابعة، المنتسبين لمساق تاريخ الموسيقا العربية، حيث أن النظام التعليمي في الأكاديمية الأردنية للموسيقا يعتمد على نظام الساعات المعتمدة وليس نظام السنوات الدراسية.

متغيرات الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من متغيِّر واحد وهو متغير الجنس، وقد تكونت العينة من: خمسة ذكور و اثنتي عشر أنثى.

أدوات الدراسة:

تكونت الدراسة مما يلي:

اثنتي عشر أغنية من الأغاني الشعبية الأردنية، مسجلة على قرصٍ مضغوط، لضمان عدم تأثر المادة المسجلة بعوامل اختلاف التسوية (Tuning) و السرعة.

كلمات الأغاني مُشَكَّلَة بطريقة تتناسب مع الطريقة الشعبية في لفظ الكلمات.

التدوين الموسيقي للأغاني بالإضافة إلى مقاطع و حروف الكلمات مدونة تحت الرموز الموسيقية حسب الأصول.

البرنامج المقترح تطبيقه لتحقيق أهداف الدراسة، وبرنامج التدريب اليومي.

أسئلة الاختبار القبلي و البعدي.

الأدوات الخاصة بالباحث مثل آلة الكمان المضبوطة حسب التسوية الأوركسترالية (A=440)، جهاز الحاسوب الشخصي، و سماعات ذات جودة عالية.

وقد راعى الباحث في اختياره للأغاني الشعبية ما يلي:

أ- أن تكون الأغاني الشعبية صالحة من حيث جودة التسجيل، وأن تتآلف أجناسها مع بعضها للوصول بالدراسة للهدف المنشود.

ب- أن يبدأ لحن الأغاني الشعبية الرئيسية بقفزة لحنية حتى يتمكن الباحث من استخدامها في تنمية إدراك المسافات.

صدق الأداة و ثباتها:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة - أسئلة الاختبار- باستخدام الصدق الظاهري من خلال عرضها على مجموعة من المُحَكِّمين المختصين في التربية الموسيقية وعلومها - من خلال نموذج قدمه الباحث لطلب التحكيم، أنظر الملحق رقم (2)- لأخذ آراءهم في كافة أسئلة الاختبار، وقد تم إجراء التعديلات عليها حسب رأي المحكمين، واعتمدت نسبة 80% من آراء المُحَكِّمين في أسئلة الاختبار، وبذلك أصبح الاختبار صادقا.

تم التحقق من ثبات الأداة من خلال إجراء الاختبار على عينة مصغرة من مجتمع الدراسة، وذلك بسبب عدم وجود أعداد كافية من الطلبة، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة Kuder Richardson (KR20) وذلك لأن مدى الإجابة على فقرات الاختبار بين (صفر-1)، أي بمعنى أن الطالب يأخذ صفرا على الإجابة الخطأ وعلامة واحدة على الإجابة الصحيحة. بلغت قيمة (KR20) 82%، وهي قيمة مقبولة لأغراض الدراسة الحالية مما يعني أن الاختبار يتمتع بالثبات ويمكن استخدامه في الدراسة الحالية.

الخطوط العريضة لأسئلة الاختبار:

تكون الاختبار من أربع أسئلة، أنظر الملحق رقم (3)، يمثل كل سؤال منها مجالا من المجالات المتوقع تأثرها بعد تطبيق البرنامج التدريبي، على النحو التالي:

- مجال إدراك النغمات، ينقسم إلى فرعين (أ) و (ب):

الفرع (أ): يستمع الطلبة إلى ثلاث نغمات، يفصل بين كل منها فاصل زمني مدته عشر ثوانٍ، وكان على الطلبة القيام بالتعرف على كل نغمة خلال مدة العشر ثواني المعطاة لهم للقيام بالتفكير وإعطاء الجواب، ثم الانتقال إلى النغمة التي تليها، علما بأنه لم يتم إعادة الاستماع للسؤال مرة أخرى. وقد اعتمد هذا الفرع من السؤال الأول على براعة الطلبة في الإدراك المُطْلَقْ للنغمات خلال مدة قصيرة، دون الاستماع لأي مرجع نغمي، لذلك جاء هذا السؤال في بداية الاختبار.

الفرع (ب): يستمع الطلبة إلى عشر مقاطع مقتطفة من خمس أغانٍ شعبية أردنية، بعد نهاية صوت المقطع وانقضاء مدة زمنية قدرها ثانيتين، يستمع الطلبة إلى نغمة موسيقية من داخل سياق الأغنية، وكان عليهم معرفة النغمة وتسميتها خلال مدة زمنية قدرها خمس ثوانٍ، علما بأنه قد تم ذكر المقام أو الجنس و درجة الركوز لكل مقطع من الأغاني قبل بداية السؤال. وقد اعتمد هذا الفرع من السؤال الأول على براعة الطلبة في الإدراك النسبي للنغمات، خلال مدة محددة، استنادا إلى مرجعية نغمية.

- مجال تمييز التغيُّر الإيقاعي: تكون من خمس أسئلة، يستمع الطلبة في كل سؤال إلى مقطع لحني من أغنية شعبية مسبوق بعزف على آلات إيقاعية، يعاد المقطع مرتين، في الإعادة يوجد خطأ مقصود، حيث كان الباحث قد أجرى تغييرا في أحد الأنماط الإيقاعية، على الطلبة تحديد

مكان حدوث التغيير من خلال وضع إشارة (×) في الحقل الذي جرى فيه التغيير. وقد اعتمد هذا السؤال على البراعة و السرعة في اكتشاف التغيُّر وتخيل موقعه على المدرج الموسيقي، أي أنهم كانوا يرسمون الأشكال الإيقاعية للأغنية في عقلهم. وقد اقتبس الباحث هذه الطريقة وأجرى عليها بعض التعديل، من خلال اطلاعه على أسئلة الاختبارات السمعية التي يعقدها مجلس المدارس الملكية للموسيقا (ABRSM، مرجع سابق).

- مجال تمييز التغيُّر اللحني: تكون من خمس أسئلة، يستمع الطلبة في كل سؤال إلى مقطع لحني من أغنية شعبية مسبوق بعزف على آلات إيقاعية، يعاد المقطع مرتين، في الإعادة يوجد خطأ، حيث كان الباحث قد أجرى تغييرا في نغمة من نغمات المنحنى اللحني، على الطلبة تحديد مكان حدوث التغيير من خلال وضع إشارة (×) في الحقل الذي جرى فيه التغيير. وقد اقتبس الباحث هذه الطريقة وأجرى عليها بعض التعديل، من خلال اطلاعه على أسئلة الاختبارات السمعية التي يعقدها مجلس المدارس الملكية للموسيقا (ABRSM، مرجع سابق).

- مجال إدراك المسافات: يستمع الطلبة إلى عشر مسافات موسيقية - بصوت آلة البيانو الكهربائي - تمثل كافة المسافات المتعلقة بموضوع الدراسة، وكان على الطلبة إدراكها و ذكرها في الأماكن المخصصة لذلك، علما بأن كل مسافة كانت تعزف مرتين. ومن أجل الاطلاع على تفاصيل أسئلة الاختبار القبلي و البعدي، أنظر أسئلة الاختبار الملحق رقم (3).

إجراءات الدراسة:

بعد أن قام الباحث باستخلاص فقرات الاختبار التي حصلت على موافقة المُحَكِّمين واعتماد تفاصيلها وشكلها النهائي، تم اختيار عينة الدراسة، أنظر كتاب تسهيل مهمة الباحث لإجراء التجربة ملحق رقم (1).

قام الباحث بلقاء مجموعة الطلبة عينة الدراسة وزودهم بنسخة من الأغاني التي سيستخدمها في تطبيق الدراسة، للتأكد من حفظها جيدا قبل البدء بإجراءات الدراسة، ولتكون مرجعا سمعيا لهم يستخدمونه طيلة مدة التجربة.

تجدر الإشارة إلى أن الباحث قد لاحظ فروقا في طبقات الأغاني التي حصل عليها مما توفر له من مخزون التراث الشعبي الأردني من خلال المواد المسجلة قديما في استوديوهات إذاعة المملكة الأردنية الهاشمية.

استخدم الباحث برنامج الحاسوب (Sony Sound Forge) من أجل توحيد طبقات كافة الأغاني المستخدمة في الدراسة ليصبح (A-440) ذبذبة في الثانية. كما استخدمه في قص المقاطع الغنائية التي استخدمها في أسئلة الاختبار. واستخدم برنامج الحاسوب (Sibelius) لكتابة التدوين الموسيقي بشكل مُبَسَّطْ.

- تم إجراء الاختبار القبلي لتقييم مستوى مهارات الأذن الموسيقية لدى المجموعة التجريبية، باستخدام مجموعة الأسئلة المشار إليها سابقا، ثم قام الباحث بتحليل و تسجيل البيانات.

- تم إجراء الاختبار البعدي بعد انقضاء مدة الدراسة، لتقييم مدى التأثر الحاصل في مستوى مهارات الأذن الموسيقية لدى المجموعة التجريبية، باستخدام نفس الأسئلة المشار إليها سابقا، ثم قام الباحث بتحليل و تسجيل البيانات. أنظر نماذج تقييم نتائج الاختبار القبلي/ البعدي في الملاحق رقم (5، 6، 7، 8، 9).

بعد أن قام الباحث بإجراء الاختبار القبلي وتحليل نتائجه، تأكد له أنه من الضروري القيام بتدريب الطلبة لزيادة قدراتهم في مجال الإدراك السمعي، من خلال البرنامج التدريبي المكثف، وبرنامج التدريب اليومي الذي تم تكليفهم به والذي يعني بتَعليمِهِمْ طرق الاستماع الجيد بالإصغاء والتركيز بكافة التفاصيل المتعلقة بالأغاني للوصول إلى أفضل النتائج.

عناصر البرنامج التدريبي:

بلغ عدد الأغاني التي استخدمها الباحث لتنمية مهارات الطلبة، إثنتي عشر أغنية، خمس أغانٍ رئيسية تم توظيفها لتنمية إدراك المسافات التالية: الخامسة التامة، الرابعة التامة، الثالثة المتوسطة، الثانية المتوسطة، والثانية الكبيرة. وأغنيتان لتنمية الإحساس المقامي، أغنية لتنمية إدراك جنس النهاوند والثانية لتنمية إدراك جنس العجم، أما باقي الأغاني فقد استخدمها في تعزيز أهداف الدراسة سابقة الذكر.

لقد اعتمد الباحث في تطبيق الدراسة على طريقة التحليل السمعي للأغاني. حيث كتبت بولا تيليسكو **Paula Telesco** الأستاذ المشارك في جامعة ماساشوستس في مقالة لها بعنوان: (Contextual Ear Training) وقالت: "إن تنمية مهارات السمع التحليلية أمراً لا بد منه لكل من يرغب بفهم دقيق للشكل والبناء الموسيقي، كما أن الاستماع للموسيقا هو كتحليلها، وتحليل الموسيقا هو فهمها بشكل أوسع". وقال كوداي أيضا "إن امتلاك أذن موسيقية ماهو إلا مسألة تدريب ذكي"، وقد برَّرَ فكرته قائلا، أنه عندما يتقدم الأطفال ممن لا يمتلكون أذنا موسيقية جيدة لمدرسة الموسيقا الابتدائية فإنهم يحتاجون شهرا واحدا أو شهرين ليتمكنوا من الغناء بالمهارة التي يؤديها زملاؤهم الذين يمتلكون سمعا موسيقيا جيدا، ويتم إنجاز ذلك من خلال الغناء اليومي الروتيني بوجود أغلبية من الطلبة الذين يمتلكون إحساسا حادا بالطبقة الصوتية (شوني، مرجع سابق: 60).

قام الباحث بتزويد الطلبة بالمادة التي درسوها مطبوعة على ورق (A4) تضمنت كلمات الأغاني، مقاطع و حروف الكلمات أسفل التدوين الموسيقي حسب الأصول، كما تضمنت شرحا للطريقة التي أرادها الباحث ليقوم الطلبة بأداء التدريبات المنزلية على منوالها. وقد اشتملت كل محاضرة على أغنية أساسية تحمل في طياتها هدفاً رئيسياً، وأغنية ثانوية لتعميق إدراك الطلبة للهدف الرئيسي، مثلا: الهدف الرئيسي من دراسة أغنية يمَّه موال الهوى هو تعميق الإحساس بمسافة الخامسة التامة وهكذا، أنظر صفحة رقم (26) في الإطار النظري فيما يتعلق بالأغنية الشعبية الأردنية حيث قام الباحث بإيضاح هذه الأهداف.

الطريقة التي اتبعها الباحث في تطبيق البرنامج التدريبي:
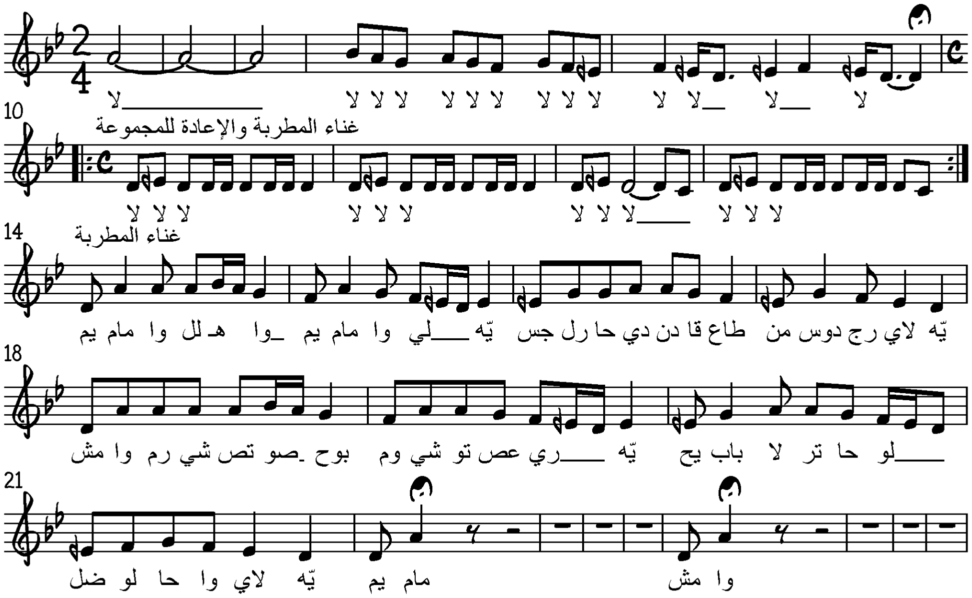
فيما يلي شرح للطريقة التي اتبعها الباحث في دراسة و تحليل أغنية "يُمَّه مْوالِ الْهَوى" كأنموذج جرى على نسقه تطبيق كافة أغاني البرنامج التدريبي:

- استمع الطلبة إلى أغنية "يُمَّه مْوالِ الْهَوى" من مقام البياتي، غناء سلوى العاص والمجموعة، لحنها من ألحان قالب الجفرة. ثم طلب الباحث منهم متابعة الكلمات ومقاطع حروفها أثناء الاستماع من خلال النظر إلى التدوين المرفق، حسب (الشكل رقم1).

يُمَّه مْوالِ الْهَوى يُمَّه مْوَالِيه   جِسْرِ الْحَديد انْقَطَعْ مِنْ دوْسْ رِجْلَيّه

مِشْوارِ مْشيتُهْ الْصُبُحْ وِمْشيتُه عَصْرِيِّة   يا حْبَابْ لا تِرْحَلوْا ضَلُّوا حَوَلَيّهْ

يمه موال الهوى



شكل رقم 1

- قام الطلبة بغناء يُمَّه مْوالِ الْهَوى بصوت متوسط القوة بمصاحبة التسجيل وبقوة تتناسب مع ارتفاع صوت السماعات، ثم تكرارالغناء أكثر من مرة، وفي كل تكرار يقومون بالغناء بصوت ينخفض عما قبله تدريجيا، حتى وصول قوة أصواتهم لدرجة شديدة الانخفاض، علما بأن الباحث كان يقوم بخفض صوت السماعات تدريجيا بالتزامن مع شدة صوت الطلبة، مع الاستمرار في متابعة كلمات الأغنية ومقاطع حروفها المدونة أسفل التدوين الموسيقي، لزيادة التركيز في جوانب النغم من خلال تعزيز السمع الداخلي والانتباه أكثر للأصوات التي تخرج عنهم، وتعزيز إتقانهم للأنماط اللغوية و الأنماط الأيقاعية.

- عندما تمكن الطلبة من إتقان الأداء، قام الباحث بتحليل محتوى أغنية يُمَّه مْوالِ الْهَوى موضحا ما يلي: جنس البياتي ودرجة الركوز، نغمة (الحسيني- لا) التي بدأ بها التَسَلسُلْ النغمي الحُر، والنغمة التي انتهى بها (الدوكاه- ري)، كما قام بتحليل معظم المسافات و المنحنيات اللحنية التي شكلت لحن الأغنية، وتم التركيز على مسافة الخامسة التامة الصاعدة التي شكلت لحن كلمة (يُمَّه)، ومسافة الثانية المتوسطة التي شكلت لحن المقطع اللغوي (لالا لا) الذي تكرر في الأغنية بصوت المطربة والمجموعة.

- قام الباحث بإعادة تشغيل التسجيل وطلب من أفراد المجموعة التجريبية في الإعادة أن يقوموا بغناء المقاطع اللغوية المخصصة لهم - وقد بين ذلك من خلال التدوين المرفق لديهم موضحا أماكن الغناء و أماكن الصمت، حسب التدوين (شكل رقم1) كما يلي:

أ- قاموا بغناء المقطع (لا لا) المتكرر في الأغنية، والصمت في الأماكن المحددة، التي من الواجب عدم الغناء فيها، وذلك لتعميق الإحساس التدريجي بمسافة الثانية المتوسطة الصاعدة.
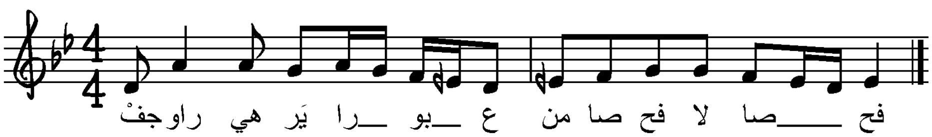
ب- قاموا بغناء كلمة (يُمَّه) و صمتوا في الأماكن المحددة للصمت، ثم غناء الحروف الأربعة الأولى من كلمة مشوار (مشوا) ثم الصمت في أماكن الصمت المبينة، التزاما بالتدوين، لتعميق الإحساس التدريجي بمسافة الخامسة التامة الصاعدة.

- قام الطلبة بغناء التسَلسُلْ النغمي الحُر بسرعة أبطأ من السرعة الأصليه بمرافقة عزف الباحث على آلة الكمان حتى درجة الاتقان، ثم قام الباحث بتجزئة الأغنية إلى أجزاء صغيرة (حقول) وطلب منهم تقليده وترديد طريقته في غناء المقاطع اللغوية التي تشكل بداية كل حقل من حقول الأغنية، أي أن الباحث قام تقريبا بتشظية الأغنية إلى مسافات ثم غناء لحن المقاطع اللغوية التي تمثل بدايات حقول الأغنية وذكر المسافة التي تمثلها، وقد وردت في الغناء المسافات التالية: الخامسة التامة، الثالثة الكبيرة، الثالثة المتوسطة، الثانية المتوسطة، بعد ذلك قام الباحث بعزف نغمة الأساس (الدوكاه) على آلة الكمان ثم عزف نغمة أخرى من نفس السياق النغمي للأغنية وطرح عددا من الأسئلة، مثلا: ما هذه النغمة التي تلي نغمة الدوكاة، ما هذه المسافة التي تربطهما، ضمن نطاق الأغنية ما بين نغمتي الدوكاه والعجم. وكان على الطلبة أن يتعرفوا عليها بالطريقة التي يرونها مناسبة، إما بمعاملتها كمسافة موسيقية أو أن يغنّوا النغمتين في داخلهم بطريقة سُلَّمِيِّة للتوصل إلى معرفتها. وقد لاحظ الباحث أن لدى الطلبة تفهما أسرع للأنماط اللغوية الإيقاعية و ضعفا في إدراك النغمات و المسافات التي تتضمنها.

- ولمزيد من تأكيد إدراكهم للمسافتين، الثانية المتوسطة الصاعدة و الخامسة التامة الصاعدة، قام الباحث بإعطاء الطلبة مثالا من التراث الشعبي الأردني لأغنية تبدأ بمسافات الخامسة التامة مثل: جَفْرَهْ وهي يالربع (شكل رقم 2)، وقد قام الباحث بعزفها

على طبقات مختلفة حيث أن درجة بداية الخامسة التامة تتغيَّر بعد كل رفعٍ أو خفضٍ للطبقة.

مقطع من أغنية جَفْرَه



شكل رقم 2

ثم تم تكليف أفراد الطلبة بممارسة التدريب يوميا على ما تم دراسته بنفس الطريقة التي اتبعها الباحث، وطلب منهم محاولة حفظ نغمة (لا) والتَّسَلْسُلْ النغمي الحُر في الذاكرة، وذلك بممارسة عملية الاستماع يوميا حسب الخطوات التالية:

أ- الاستماع لأغنية يُمَّه مْوالِ الْهَوى، أثناء فترة الصباح[1].

ب- غناء التَّسَلسُلْ النغمي الحُر الذي تم تدريبهم عليه في بداية أغنية يُمَّه مْوالِ الْهَوى بمصاحبة المادة المسجلة لديهم، ثم غناء نغمة (لا) بزمن يساوي زمن المستديرة تقريبا.

ت- إغلاق أي مصدر للأصوات لمدة نصف دقيقة في اليوم الأول للتمرين، ثم غناء نغمة (لا) من الذاكرة دون الاستماع للتسجيل، تشغيل التسجيل فورا ومقارنة مدى اتقانهم لتردد النغمة (لا) التي أصدروها قياسا بالتسجيل، أو يمكنهم إذا تعذر عليهم ذلك، مقارنة النغمة التي أصدروها مع أي آلة موسيقية ثابتة مضبوطة على الدوزان (A=440)، من الآلات ذات المفاتيح، والابتعاد عن الآلات النقرية أو ذات القوس، ويفضل في الحالة الأخيرة أن يتدرب كل اثنين من أفراد العينة مع بعضهم البعض، ليكون الواحد فيهم حكَماً للآخر.

ث- غناء مسافة الخامسة التامة من خلال كلمة (يُمَّه) بمصاحبة التسجيل، إغلاق اي مصدر للأصوات وتكرار نفس الطريقة في البند (ت).

ج- غناء مسافة الثانية المتوسطة من خلال المقطع (لا لا) بمصاحبة التسجيل، إغلاق اي مصدر للأصوات وتكرار نفس الطريقة في البند (ت). أيضا.

---

[1]. يفضل ممارسة التدريبات في الصباح عندما تكون الذاكرة فارغة و جاهزة للتعلم، ولا بأس بها في منتصف النهار بعد الاسترخاء، لا يفضل القيام بالتدريبات في الليل قبل النوم حيث يكون العقل متعبا ومليئ بأعباء النهار (ديفيد و آخرون، كيفية تحقيق النغمة الكاملة).

ح- مضاعفة مدة نصف الدقيقة من الصمت في اليوم الأول للتمرين، لتصبح دقيقة في اليوم الثاني، دقيقتين في اليوم الثالث ... وهكذا.

الخطوات التي اتبعها الباحث في مراجعة ما سبق:
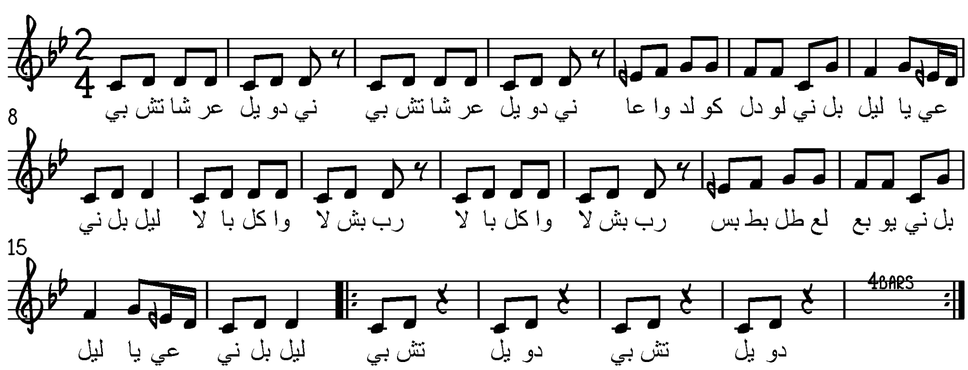
سأل الباحث أفراد المجموعة التجريبية سؤالين، من يستطيع أن يغني نغمة (لا) من الذاكرة، و من يستطيع أن يستذكر التسَلسُلْ النغمي الحُر، قبل الاستماع إلى أي مصدر للنغمات، استجاب بعضهم، وقام بغناء نغمة (لا) المفترضة، إلا أنه كان بعيدا كل البعد عن تردد النغمة الصحيح، اما فيما يتعلق بذاكرة التسَلسُلْ النغمي الحُر، فقد تمكن بعضهم من غناءه لكن نغمتي البداية و درجة الركوز كانتا في حالة من عدم الاستقرار النغمي المفروض للأغنية، وقد أكد الباحث عليهم أن يقوموا بالتدريب اليومي حسب البرنامج الموجود لديهم.

قام الباحث بالانتقال لدراسة أغنية بَالْليلْ - وهي الأغنية التالية في البرنامج التدريبي - وحسب الخطوات التالية:

تم تزويد الطلبة بالأوراق التي تخص أغنية بَالْليلْ، وهي من جنس البياتي، غناء سميرة توفيق والمجموعة، اللحن شعبي، (شكل رقم 3).

بيتِ الْشَعَرْ يَلْ دوني   عَ وَلَدْكو دِلوني   بَالْليلْ يا عيني بَالْليلْ
لا باكُلْ وَلا بَشْرَبْ   بَسْ بَتْطَلَّعْ بِعْيوني   بَالْليلْ يا عيني بَالْليلْ

بيت الشعر يل دوني



شكل رقم 3

استمع الطلبة إلى التَّسَلْسُلْ النغمي الحر السابق ذكره في أغنية يُمَّه مْوالِ الْهَوى ثم أغنية بَالْليلْ مباشرةً دون إحداث صمت بينهما.

وقد جرى تطبيق دراسة أغنية بَالْليلْ و كافة أغاني الدراسة الباقية بنفس الطريقة التي اتبعها الباحث في دراسة أغنية يُمَّه مْوالِ الْهَوى و مراجعة ما سبق.

وقد تم تكليف الطلبة بممارسة التدريب اليومي المذكور سابقا، وبعد الانتهاء منه بترتيبه، إضافة أغنية بَالليْلْ على برنامجهم اليومي.

أغاني الدراسة والمسافات المرتبطة بها (intervals):

1- مسافة الخامسة التامة الصاعدة: (**يِمْ مَا**) في أُغنية يمَّه مْوَالِ الهَوَى.

2- مسافة الرابعة التامة الصاعدة: (**دَخْ لِكْ**) في أُغنية دَخْلِكْ يَا زِيْزَفُوْنِهْ. أو (**بِرْ جَاسْ**) في أغنية بِرْجاسْ.

3- مسافة الثالثة المتوسطة الهابطة: (**يُمْ مَا**) في أُغنية يُمَّه طَلِّ وْحَيَّاني.

4- مسافة الثانية المتوسطة الصاعدة:

مسافة ثانية متوسطة تبدأ من نغمة ثابتة: (**لَالَا**) في أُغنية يمَّه مْوَالِ الهَوَى.

مسافة ثانية متوسطة تبدأ من نغمة محايدة: (**مِشْ شَا**) في أُغنية هي يَمْ الشَّامَةْ.

5- مسافة الثانية الكبيرة الصاعدة: (**بيْ تِشْ**) و (**لَا بَا**) في أُغنية بَالْليْلْ، و (يَا زَا) في أغنية زَرِيْفِ الطُّوْل، و (خَا سَا) في أهزوجة تْخَسَا يا كوبان.

مسافة الثانية الكبيرة الهابطة: (**رِيْ دَا**) في أُغنية رِيْدَهَا. أو (**دِقْ قَلْ**) في أُغنية دِقَّ الْمِهْبَاشْ.

استغرق البرنامج التدريبي مدة شهرين بواقع محاضرتين في الأسبوع، زمن كل محاضرة خمس وثلاثون دقيقة، وقد خصص الباحث خمس دقائق تقريبا لمراجعة ما سبق في بداية كل محاضرة. وبعد انتهاء مدة الدراسة قام الباحث بإجراء الاختبار البعدي و جمع البيانات المتعلقة بنتائج الطلبة.

المعالجة الإحصائية:

من أجل تحليل البيانات التي تم جمعها في هذه الدراسة، استخدم الباحث برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الإجتماعية Statistical Package for Social Sciences (SPSS)، وقد استخدم الوسائل التالية:

- المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية لأداء الطلبة على اختبار مهارات الأذن الموسيقية القبلي و البعدي.
- الاختبار التائي (T-test) للعينات المترابطة من أجل اختبار صحة فرضيات الدراسة الأربعة، على الاختبار القبلي و البعدي في مهارات الأذن الموسيقية.
- تم استخدام معادلة KR20 للتحقق من ثبات الاختبار.

الفصـــل الرابع

نتائج الدراسة

نتائج الدراسة

بعد أن قام الباحث بجمع البيانات المتعلقة بنتائج الطلبة في الاختبار القبلي/ البعدي، جاء هذا الفصل لإيضاح تلك النتائج من خلال الاختبار الإحصائي T-test للعينات المترابطة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج، من خلال التحقق من صحة فرضيات الدراسة، على النحو الآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى، التي نصها " يمكن رفع مستوى الطلبة في إدراك النغمات، من خلال التدريب على ذلك في الأغاني الشعبية الأردنية**"**، وقد تم التحقق من صحة البند الأول من هذه الفرضية على النحو الآتي:

أ) البند الأول من الفرضية الأولى (إدراك النغمات المطلق):

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية **لمستوى الطلبة في إدراك النغمات المطلق** للمجموعة التجريبية كلها، تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)، والجدول رقم (1) يبين النتائج.

الجدول (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(T-test) للفروق في مستوى إدراك الطلبة المطلق للنغمات، تبعا للاختبار(قبلي وبعدي) **للمجموعة التجريبية كلها**

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
قبلي	17	0.24	0.56	0.587	0.560
بعدي	17	0.35	0.61		

تشير النتائج في الجدول (1) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α=0.05) في **مستوى إدراك النغمات المطلق لدى المجموعة التجريبية كلها**، تبعا للاختبار(قبلي وبعدي) للطلبة، استناداً إلى قيمة ت المحسوبة إذ بلغت (**0.587**)، وبمستوى دلالة (0.560) وهذا يعني عدم **إمكانية رفع مستوى الطلبة في الإدراك المطلق للنغمات**، من خلال التدريب على ذلك في الأغاني الشعبية الأردنية. وهذا يعني **رفض البند الأول من الفرضية الأولى** في إمكانية رفع مستوى الطلبة في إدراك النغمات.

تم التحقق من نفس الفرضية للطلبة **بحسب جنسهم** وقد ظهرت النتائج على النحو الآتي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية **لمستوى الطلبة الذكور في إدراك النغمات المطلق**، في الاختبارين القبلي والبعدي ، كما تم استخدام اختبار(T-test) تبعا للاختبار (قبلي وبعدي)، والجدول (2) يبين النتائج.

الجدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(T-test) للفروق في مستوى الإدراك المطلق للنغمات لدى الطلبة الذكور، تبعا للاختبار (قبلي وبعدي)

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
قبلي	5	0.400	0.894	0.000	1.000
بعدي	5	0.400	0.548		

تشير النتائج في الجدول (2) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في **مستوى إدراك النغمات المطلق لدى الطلبة الذكور**، تبعا للاختبار (قبلي و بعدي)، استناداً إلى قيمة ت المحسوبة إذ بلغت (**0.000**)، وبمستوى دلالة (1.000) وهذا يعني عدم **امكانية رفع مستوى الطلبة الذكور في إدراك النغمات المطلق**، من خلال التدريب على ذلك في الأغاني الشعبية الأردنية. وهذا يعني رفض البند الأول من الفرضية الأولى في إمكانية رفع مستوى الطلبة **الذكور** في الإدراك المطلق للنغمات.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية **لمستوى الطالبات في الإدراك المطلق للنغمات**، في الاختبارين القبلي والبعدي ، كما تم استخدام اختبار (T-test) تبعا للاختبار (قبلي وبعدي)، والجدول(3) يبين النتائج.

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(T-test) للفروق في مستوى الإدراك المطلق للنغمات لدى الطالبات، تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
قبلي	12	0.167	0.389	-0.761	0.455
بعدي	12	0.333	0.651		

تشير النتائج في الجدول(3) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في **مستوى إدراك النغمات المطلق لدى الطالبات**، تبعا للاختبار (قبلي و بعدي)، استناداً إلى قيمة ت المحسوبة إذ بلغت(**0.761**)، وبمستوى دلالة (1.455) وهذا يعني عدم **إمكانية رفع مستوى الطالبات في إدراك النغمات المطلق**، من خلال التدريب على ذلك في الأغاني الشعبية الأردنية. وهذا يعني رفض البند الأول من الفرضية الأولى في إمكانية رفع مستوى الطالبات في إدراك النغمات المطلق.

ب) البند الثاني من الفرضية الأولى (إدراك النغمات النسبي):

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية **لمستوى الطلبة في إدراك النغمات النسبي** للمجموعة التجريبية كلها في الاختبارين القبلي والبعدي، تم استخدام اختبار(T-test) تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)، والجدول(4) يبين النتائج.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-test) للفروق في مستوى الإدراك النسبي لدى الطلبة، تبعا للاختبار(قبلي وبعدي) للمجموعة التجريبية كلها

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
قبلي	17	0.41	0.71	9.778	0.000
بعدي	17	5.59	2.06		

***الفرق دال إحصائيا عند مستوى (0.05)**

تشير النتائج في الجدول(4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في **مستوى الإدراك النسبي للنغمات لدى المجموعة التجريبية كلها**، تبعا للاختبار (قبلي وبعدي)، استناداً إلى قيمة ت المحسوبة إذ بلغت (**9.778**)، وبمستوى دلالة (0.000) وكان الفرق لأداء الطلبة لصالح الاختبار البعدي، وهذا يعني **إمكانية رفع مستوى الطلبة في إدراك وتمييز النغمات النسبي**، من خلال التدريب على ذلك في الأغاني الشعبية الأردنية. وهذا يعني **قبول البند الثاني من الفرضية الأولى** في إمكانية رفع مستوى الطلبة في الإدراك النسبي للنغمات.

تم التحقق من الفرضية للطلبة بحسب **جنسهم** وتظهر النتائج على النحو الآتي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية **لمستوى الطلبة الذكور في الإدراك النسبي للنغمات** في الاختبارين القبلي والبعدي، كما تم استخدام اختبار (T-test) تبعا للاختبار (قبلي وبعدي)، والجدول(5) يبين النتائج.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-test) للفروق في مستوى الإدراك النسبي للنغمات لدى الطلبة الذكور، تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
قبلي	5	0.400	0.548	4.389	0.002*
بعدي	5	3.800	1.643		

***الفرق دال إحصائيا عند مستوى(0.05)**

تشير النتائج في الجدول(5) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في **مستوى الإدراك النسبي للنغمات لدى الطلبة الذكور**، تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)، استناداً إلى قيمة ت المحسوبة إذ بلغت (**4.389**)، وبمستوى دلالة (0.002) وكان الفرق لأداء الطلاب الذكور لصالح الاختبار البعدي وهذا يعني **امكانية رفع مستوى الطلبة الذكور في الإدراك النسبي للنغمات،** من خلال التدريب على ذلك في الأغاني الشعبية الأردنية. وهذا يعني قبول البند الثاني من الفرضية الأولى في إمكانية رفع مستوى الطلبة **الذكور** في مجال الإدراك النسبي للنغمات.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية **لمستوى الطالبات في الإدراك النسبي للنغمات** في الاختبارين القبلي والبعدي، كما تم استخدام اختبار(T-test) تبعا للاختبار (قبلي وبعدي)، والجدول(6) يبين النتائج.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(T-test) للفروق في مستوى الإدراك النسبي للنغمات لدى الطالبات، تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
قبلي	12	0.417	0.793	-10.542	0.000
بعدي	12	6.333	1.775		

***الفرق دال إحصائيا عند مستوى(0.05)**

تشير النتائج في الجدول(6) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في **مستوى إدراك النغمات النسبي لدى الطالبات**، تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)، استناداً إلى قيمة ت المحسوبة إذ بلغت (**10.542**)، وبمستوى دلالة (0.000) وكان الفرق لأداء الطالبات لصالح الاختبار البعدي، وهذا يعني **امكانية رفع مستوى الطالبات في إدراك النغمات النسبي،** من خلال التدريب على ذلك في الأغاني الشعبية الأردنية. وهذا يعني قبول البند الثاني من الفرضية الأولى في إمكانية رفع مستوى الطلبة في مجال الإدراك النسبي بالنسبة **للإناث.**

ثانيا: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية، التي نصها " يمكن رفع مستوى الطلبة في القدرة على تمييز التغيُّر الإيقاعي، من خلال التدريب على ذلك في الأغاني الشعبية الأردنية. وقد تم التحقق من صحة هذه الفرضية بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية **لمستوى القدرة على تمييز التغير الإيقاعي للمجموعة التجريبية كلها** في الاختبارين القبلي والبعدي، كما تم استخدام اختبار(T-test) تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)، والجدول(7) يبين النتائج.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-test) للفروق في القدرة على تمييز التغير الإيقاعي، تبعا للاختبار(قبلي وبعدي) للمجموعة التجريبية كلها

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
قبلي	**17**	**1.06**	**0.66**	**-10.600**	**0.000**
بعدي	**17**	**4.00**	**0.94**		

- **الفرق دال إحصائيا عند مستوى(0.05)**

تشير النتائج في الجدول(7) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في **مستوى القدرة على تمييز التغير الإيقاعي** تبعا للاختبار(قبلي وبعدي) للمجموعة التجريبية كلها، استناداً إلى قيمة ت المحسوبة إذ بلغت (**10.600**)، وبمستوى دلالة (0.000) وكان الفرق لصالح أداء الطلبة على الاختبار البعدي، وهذا يعني **امكانية رفع مستوى قدرة الطلبة على تمييز التغير الإيقاعي**، من خلال التدريب على ذلك في الأغاني الشعبية الأردنية. وهذا يعني قبول الفرضية الثانية في إمكانية رفع قدرة على تمييز التغير الايقاعي.

كما تم التحقق من الفرضية للطلبة بحسب **جنسهم** وتظهر النتائج على النحو التالي: وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية **لمستوى الطلبة الذكور في القدرة على تمييز التغير الإيقاعي** في الاختبارين القبلي والبعدي ، كما تم استخدام اختبار (T-test) تبعا للاختبار (قبلي وبعدي)، والجدول(8) يبين النتائج.

الجدول(8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-test) للفروق في القدرة على تمييز التغير الإيقاعي لدى الطلبة الذكور، تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
قبلي	5	0.600	0.548	-6.957	0.000
بعدي	5	2.800	0.447		

***الفرق دال إحصائيا عند مستوى(0.05)**

تشير النتائج في الجدول(8) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في **القدرة على تمييز التغير الإيقاعي**، تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)، استناداً إلى قيمة ت المحسوبة إذ بلغت (**6.957**)، وبمستوى دلالة (0.000) وهذا يعني **امكانية رفع مستوى الطلبة الذكور في القدرة تمييز التغير الإيقاعي**، من خلال التدريب على ذلك في الأغاني الشعبية الأردنية. وهذا يعني قبول الفرضية الثانية في مجال تمييز التغير الايقاعي بالنسبة للطلبة **الذكور.**

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية **لمستوى الطالبات في القدرة على تمييز التغير الإيقاعي** في الاختبارين القبلي والبعدي، كما تم استخدام اختبار(T-test) تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)، والجدول(9) يبين النتائج.

الجدول(9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(T-test) للفروق في القدرة على تمييز التغير الإيقاعي لدى الطالبات، تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)

	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
قبلي	12	1.250	0.622	-13.868	0.000*
بعدي	12	4.500	0.522		

الفرق دال إحصائيا عند مستوى(0.05)

تشير النتائج في الجدول(9) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في **مستوى القدرة على تمييز التغير الإيقاعي لدى الطالبات**، تبعا للاختبار (قبلي وبعدي)، استناداً إلى قيمة ت المحسوبة إذ بلغت (**13.868**)، وبمستوى دلالة (0.000) وهذا يعني **امكانية رفع مستوى الطالبات في القدرة على تمييز التغير الإيقاعي**، من خلال التدريب على ذلك في الأغاني الشعبية الأردنية. وهذا يعني قبول الفرضية الثانية في مجال القدرة على تمييز التغير الإيقاعي بالنسبة للطلبة **الإناث.**

ثالثا: النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة، التي نصها " يمكن رفع مستوى الطلبة في القدرة على تمييز التغير اللحني، من خلال التدريب على ذلك في الأغاني الشعبية الأردنية"، تم التحقق من صحة هذه الفرضية على النحو الآتي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى، تمييز التغيُّر اللحني للعنية كلها في الاختبارين القبلي والبعدي، كما تم استخدام اختبار(T-test) تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)، والجدول(10) يبين النتائج.

الجدول(10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(T-test) للفروق في مستوى القدرة على تمييز التغيُّر اللحني، تبعا للاختبار(قبلي وبعدي) للمجموعة التجريبية كلها

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
قبلي	17	0.18	0.39	-10.348	0.000
بعدي	17	3.41	1.23		

- **الفرق دال إحصائيا عند مستوى(0.05)**

تشير النتائج في الجدول(10) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في **مستوى القدرة على تمييز التغيُّر اللحني**، تبعا للاختبار(قبلي وبعدي) للمجموعة التدريبية كلها، استناداً إلى قيمة ت المحسوبة إذ بلغت (**10.348**)، وبمستوى دلالة(0.000) وكان الفرق لصالح الاختبار البعدي، وهذا يعني **امكانية رفع مستوى الطلبة في القدرة على تمييز التغيُّر**

اللحني، من خلال التدريب على ذلك في الأغاني الشعبية الأردنية. وهذا يعني قبول الفرضية الثالثة في مجال القدرة على تمييز التغيُّر في المنحنى اللحني.

كما تم التحقق من الفرضية للطلبة بحسب **جنسهم** وتظهر النتائج كما يأتي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية **لمستوى الطلبة الذكور في القدرة على تمييز التغيُّر اللحني** في الاختبارين القبلي والبعدي ، كما تم استخدام اختبار (T-test) تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)، والجدول(11) يبين النتائج.

الجدول(11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-test) للفروق في القدرة على تمييز التغيُّر اللحني لدى الطلبة الذكور، تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)

	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
قبلي	5	0.400	0.548	-4.000	0.004
بعدي	5	2.000	0.707		

- **الفرق دال إحصائيا عند مستوى(0.05)**

تشير النتائج في الجدول(11) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في **مستوى القدرة على تمييز التغيُّر اللحني لدى الطلبة الذكور**، تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)، استناداً إلى قيمة ت المحسوبة إذ بلغت (**4.000**)، وبمستوى دلالة (0.004) وكان الفرق لصالح الاختبار البعدي، وهذا يعني **امكانية رفع مستوى الطلبة الذكور في القدرة على تمييز التغيُّر اللحني**، من خلال التدريب على ذلك في الأغاني الشعبية الأردنية. وهذا يعني قبول الفرضية الثالثة في مجال القدرة على تمييز التغيُّر في المنحنى اللحني **بالنسبة للطلبة الذكور.**

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية **لمستوى الطالبات في القدرة على تمييز التغيُّر اللحني** في الاختبارين القبلي والبعدي ، كما تم استخدام اختبار(T-test) تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)، والجدول(12) يبين النتائج.

الجدول(12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(T-test) للفروق في مستوى القدرة على تمييز التغيُّر اللحني لدى الطالبات، تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
قبلي	12	0.083	0.289	-15.070	0.000
بعدي	12	4.000	0.853		

الفرق دال إحصائيا عند مستوى(0.05)

تشير النتائج في الجدول(12) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في **القدرة على تمييز التغيُّر اللحني لدى الطالبات**، تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)، استناداً إلى قيمة ت المحسوبة إذ بلغت (**15.070**)، وبمستوى دلالة (0.000) وكان الفرق لصالح الاختبار البعدي، وهذا يعني **إمكانية رفع مستوى الطالبات في القدرة على تمييز التغيُّر اللحني**، من خلال التدريب على ذلك في الأغاني الشعبية الأردنية. وهذا يعني قبول الفرضية الثالثة في مجال إدراك التغيُّر اللحني **بالنسبة للطلبة الإناث.**

رابعا: النتائج المتعلقة الفرضية الرابعة، التي نصها " يمكن رفع مستوى الطلبة في إدراك المسافات الموسيقية، من خلال التدريب على ذلك في الأغاني الشعبية الأردنية"، تم التحقق من صحة هذه الفرضية على النحو الآتي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية **لمستوى الطلبة في إدراك المسافات الموسيقية**، من خلال التدريب على ذلك في الأغاني الشعبية الأردنية للمجموعة التدريبية كلها في الاختبارين القبلي والبعدي، كما تم استخدام اختبار(T-test) تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)، والجدول(13) يبين النتائج.

الجدول(13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(T-test) للفروق في مستوى إدراك المجموعة التدريبية كلها للمسافات الموسيقية، من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية الأردنية، تبعا للاختبار (قبلي وبعدي)

المسافة	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الخامسة التامة	قبلي	17	0.35	0.61	3.359	0.002
	بعدي	17	1.18	0.81		
الرابعة التامة	قبلي	17	0.24	0.56	4.572	0.000
	بعدي	17	1.29	0.77		
الثالثة المتوسطة	قبلي	17	0.00	0.00	6.628	0.000
	بعدي	17	1.06	0.66		
الثانية المتوسطة	قبلي	17	0.00	0.00	5.840	0.000
	بعدي	17	1.06	0.75		
الثانية الكبيرة	قبلي	17	0.24	0.44	3.921	0.000
	بعدي	17	1.06	0.75		

***الفرق دال إحصائيا عند مستوى (0.05)**

تشير النتائج في الجدول (13) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في **مستوى إدراك المسافات الموسيقية**، من خلال التدريب على ذلك في الأغاني الشعبية الأردنية، تبعا للاختبار(قبلي وبعدي) للمجموعة التجريبية كلها، استناداً إلى قيمة ت المحسوبة إذ بلغت بين (**3.359- 6.628**)، وبمستوى دلالة بين (0.000– 0.002) وكان الفرق لصالح الاختبار البعدي في جميع المسافات، وهذا يعني **امكانية رفع مستوى الطلبة في إدراك المسافات الموسيقية**، من خلال التدريب على ذلك في الأغاني الشعبية الأردنية. وهذا يعني قبول الفرضية الرابعة في مجال **إدراك المسافات الموسيقية**.

كما تم التحقق من الفرضية للطلبة بحسب **جنسهم** وتظهر النتائج على النحو التالي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية **لمستوى الطلبة الذكور في إدراك المسافات الموسيقية**، من خلال التدريب على ذلك في الأغاني الشعبية الأردنية في الاختبارين القبلي والبعدي ، كما تم استخدام اختبار(T-test) تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)، والجدول(14) يبين النتائج.

الجدول(14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(T-test) للفروق في مستوى إدراك الطلبة الذكور للمسافات الموسيقية، من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية الأردنية، تبعا للاختبار (قبلي وبعدي)

المسافة	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الخامسة التامة	قبلي	5	.447	0.667	0.447	0.667
	بعدي	5	.447	0.671		
الرابعة التامة	قبلي	5	-6.000	0.000	6.000	0.000
	بعدي	5	-6.000	0.004		
الثالثة المتوسطة	قبلي	5	-3.207	0.012	3.207	0.012
	بعدي	5	-3.207	0.033		
الثانية المتوسطة	قبلي	5	-2.138	0.065	2.138	0.065
	بعدي	5	-2.138	0.099		
الثانية الكبيرة	قبلي	5	-2.138	0.065	2.138	0.065
	بعدي	5	-2.138	0.071		

***الفرق دال إحصائيا عند مستوى (0.05)**

تشير النتائج في الجدول (14) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) في **مستوى إدراك مسافتي الرابعة التامة و الثالثة المتوسطة لدى الطلبة الذكور**، تبعا

للاختبار(قبلي وبعدي) لصالح الاختبار البعدي، استناداً إلى قيمة ت المحسوبة إذ بلغت بين (**3.207 -6.000**)، وبمستوى دلالة (0.000 – 0.012) وهذا يعني **امكانية رفع مستوى الطلبة الذكور في إدراك مسافة الرابعة التامة** و **مسافة الثالثة المتوسطة،** من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية الأردنية. بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في باقي المسافات وهذا يعني قبول الفرضية الرابعة في هاتين المسافتين فقط **بالنسبة للطلبة الذكور.**

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية **لمستوى الطالبات في إدراك المسافات الموسيقية،** من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية الأردنية في الاختبارين القبلي والبعدي، كما تم استخدام اختبار(T-test) تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)، والجدول(15) يبين النتائج.

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(T-test) للفروق في مستوى إدراك المسافات الموسيقية لدى الطالبات، تبعا للاختبار(قبلي وبعدي)

المسافة	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الخامسة التامة	قبلي	12	0.333	0.492	6.078	0.000*
	بعدي	12	1.583	0.515		
الرابعة التامة	قبلي	12	0.333	0.651	3.146	0.005*
	بعدي	12	1.333	0.888		
الثالثة المتوسطة	قبلي	12	4.500	0.522	5.745	0.000*
	بعدي	12	1.000	0.603		
الثانية المتوسطة	قبلي	12	0.250	0.452	5.631	0.000*
	بعدي	12	1.167	0.718		
الثانية الكبيرة	قبلي	12	0.250	0.452	3.162	0.005*
	بعدي	12	1.083	0.793		

***الفرق دال إحصائيا عند مستوى (0.05)**

تشير النتائج في الجدول(15) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في **مستوى إدراك المسافات الموسيقية** لصالح الاختبار البعدي، من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية الأردنية، تبعا للاختبار (قبلي وبعدي) في جميع المسافات، استناداً إلى قيمة ت المحسوبة إذ بلغت بين (**6.078 - 3.146**)، وبمستوى دلالة بين (0.000– 0.005) وهذا يعني **امكانية رفع مستوى الطالبات في إدراك المسافات الموسيقية**، من خلال التدريب على ذلك بواسطة الأغاني الشعبية الأردنية. وهذا يعني قبول الفرضية الرابعة في مجال **إدراك المسافات الموسيقية بالنسبة للطالبات**.

الفصل الخامس

تفسيرالنتائج و التوصيات

أولا: تفسير النتائج.

- أشارت النتائج التي ظهرت في الجداول رقم (1، 2، 3) المتعلقة في الإدراك المطلق للنغمات (البند الأول من الفرضية الأولى)، إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و البعدي والتي أكدت رفض قبول البند الأول من الفرضية الأولى، مما يعني عدم ظهور تحسن في مستوى المجموعة التدريبية كلها في الإدراك المطلق للنغمات، مما يعني عدم قدرة البرنامج التدريبي على إحداث تحسن في مستوى الإدراك المطلق لدى الطلبة خلال المدة الزمنية التي استغرقها البرنامج التدريبي، أو صعوبة تحقيق نتائج إيجابية في مهارة الإدراك المطلق إذا لم تتوفر في الطالب موهبة موسيقية متجذرة منذ مراحل الطفولة المبكرة.

- أشارت النتائج التي ظهرت في الجداول رقم (4، 5، 6) المتعلقة في الإدراك النسبي للنغمات (البند الثاني من الفرضية الأولى)، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و البعدي لصالح الاختبار البعدي والتي أكدت قبول البند الثاني من الفرضية الأولى، مما يعني ظهور تحسن في مستوى المجموعة التجريبية ذكورا وإناثا في مهارة الإدراك النسبي للنغمات، فالبرنامج التدريبي والطريقة التي اتبعها الباحث في التحليل السمعي لنغمات الأغاني الشعبية الأردنية، وتدريب الأذن تمكن الطالب من مقارنة النغمة المُحْدَثَة مع درجة ركوز الأغنية الشعبية ثم محاولة حساب الفرق بينهما بالطريقة التي يراها الطالب مناسبة، من خلال التعرف على النغمة المُحْدَثَة من السياق المقامي السلمي أو من خلال ربطها بمسافة من المسافات التي تعلمها الطلبة خلال البرنامج التدريبي.

- أشارت النتائج التي ظهرت في الجداول رقم (7، 8، 9) المتعلقة بالفرضية الثانية التي نصها " يمكن رفع مستوى الطلبة في تمييز التغيُّر الإيقاعي"، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و البعدي لصالح الاختبار البعدي والتي أكدت قبول الفرضية الثانية، مما يعني ظهور تحسن في مستوى المجموعة التجريبية ذكورا وإناثا في القدرة على تمييز التغيُّر الإيقاعي، وتدل هذه النتيجة على استيعاب الطلبة للأنماط الإيقاعية للأغاني الشعبية الأردنية التي تمت دراستها، وربطها حِسِّيًا بالأنماط اللغوية لكلمات تلك الأغاني التي تتميز بالسهولة و التكرار، كما في المتتاليات اللحنية.

- أشارت النتائج التي ظهرت في الجداول رقم (10، 11، 12) المتعلقة بالفرضية الثالثة التي نصها " يمكن رفع مستوى الطلبة في تمييز التغيُّر اللحني"، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و البعدي لصالح الاختبار البعدي والتي أكدت قبول الفرضية الثانية، مما يعني ظهور تحسن في مستوى المجموعة التجريبية ذكورا وإناثا في القدرة على تمييز التغيُّر اللحني، ويدل ذلك زيادة مستوى الوَعْيْ السمعي النغمي و تمييز حركة النغمات داخل السياق اللحني للأغنية المألوفة التي تتميز بالبساطة.

- أشارت النتائج التي ظهرت في الجداول رقم (13، 15) المتعلقة بالفرضية الرابعة التي نصها " يمكن رفع مستوى الطلبة في إدراك المسافات"، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و البعدي لصالح الاختبار البعدي والتي أكدت قبول الفرضية الرابعة، مما يعني ظهور تحسن في مستوى المجموعة التجريبية كلها. وهذا يؤدي إلى ترسيخ إدراك تلك المسافات والخروج بهذه النتائج الإيجابية.

- كما أشارت النتائج التي ظهرت في الجدول رقم (14) المتعلقة بالفرضية الرابعة التي نصها " يمكن رفع مستوى الطلبة في إدراك المسافات"، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و البعدي لصالح الاختبار البعدي في إدراك الطلبة الذكور للمسافتين، الرابعة التامة و الثالثة المتوسطة والتي أكدت قبول الفرضية الرابعة، مما يعني ظهور تحسن في مستوى إدراك هاتين المسافتين لدى الطلبة الذكور و رفض قبول الفرضية فيما يتعلق بإدراك المسافات، الخامسة التامة، الثانية المتوسطة، و الثانية الكبيرة لدى الطلبة الذكور. أما النتائج التي ظهرت في الجدول (14) فيما يتعلق بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في المسافتين الرابعة التامة و الثالثة المتوسطة وعدم وجود فروق ذات دلالة في إدراك المسافات الأخرى، فإن ذلك قد يعزى إلى صغر حجم عينة الذكور مما تسبب في عدم إعطاء فرصة للخروج بنتائج مشابهة لنتائج الطالبات إلى حدٍ ما، وقد تعزى نتائج الطلبة الذكور في إدراكهم للمسافتين إلى تفسيرات لها علاقة بالخبرة التراكمية التي كونتها مجموعة الطلبة الذكور من خلال البرنامج التدريبي ككل حيث تمكن الذكور ذهنيا من ربط كافة عناصر البرنامج و المعلومات التي اكتسبوها من خلاله وجمعها كوحدة واحدة، وفي هذه الحالة يمكن أن تعزى النتائج التي حققوها في مسافتي الرابعة التامة والثالثة المتوسطة إلى قدرتهم على الاستفادة من كل ما ورد في البرنامج التدريبي والتحليل السمعي، حيث تجدر الإشارة إلى أن مسافتي الرابعة التامة والثالثة المتوسطة قد تكرر الاستماع إليهما طيلة مدة البرنامج التدريبي حيث

يغلب وجود هاتين المسافتين في السياق اللحني للأغاني الشعبية التي تم دراستها، فمثلا: خلال الاستماع و التحليل لمسافة الرابعة التامة بطريقة مباشرة من خلال الأغنيتين" دخلك يا زيزفونة و برجاس" وغير مباشرة من خلال ريدها و دق المهباش - حيث أن درجة ركوز الأغنيتين الأخيرتين هي نغمة الدوكاه والنغمة التي يبدأ بها الغناء هي نغمة النوا والتي تبعد عن الركوز مسافة رابعة تامة - تشكَّلَ رصيدٌ حسِّي لهاتين المسافتين لدى الطلبة الذكور، ولم يحدث ذلك في المسافات الباقية بسبب صعوبة إدراك المسافات القريبة من البعد الطنيني الكامل.

فيما يتعلق بعدم قدرة الطلبة الذكور على إدراك المسافتين الثانية المتوسطة والثانية الكبيرة، فإن ذلك قد يرجع إلى صعوبة إدراك مسافة الثانية الكبيرة أو المتوسطة، وأكبر دليل على صعوبتهما ما ورد في الإطار النظري حول ابتعاد المؤلف كوداي عن تعليم مسافة الثانية للمبتدئين في بداية طريقهم نحو تعلم الصولفيج واعتماده على مسافة الثالثة الصغيرة الهابطة كنقطة بداية في تعليم غناء ثم إملاء المسافات الموسيقية.

ثانيا: التوصيات:

يعتمد النظام التعليمي الموسيقي في غالبية المؤسسات التعليمية الأردنية على قبول الطلبة بعد الثانوية العامة، بمعنى انه ربما يكون لدى أولئك الطلبة خبرة موسيقية سابقة، وربما لا يكونوا قد مارسوا أي نوع من التدريبات الموسيقية المنتظمة أثناء مرحلة ماقبل التعليم الجامعي.

بناءً على ما ورد في الإطار النظري حول أهمية تربية مهارات الأذن الموسيقية، واستنادا إلى هذه التجربة وبرنامجها التدريبي، والاتصال المباشر بطلبة الموسيقا الذين يدرسونها بقصد احترافها، وبعد الاطلاع عن كثب على قضايا الإدراك السمعي التي يعانيها طلبتنا، آخذا بعين الاعتبار للمستويات المتفاوته من الموهبة الموسيقية لديهم، يوصي الباحث بعدد من التوصيات، يمكن إجمالها على النحو التالي:

1- يوصي الباحث كافة مؤسسات التعليم الموسيقي بمزيد من الاهتمام بالموروث الغنائي الشعبي الأردني و البحث في كيفية توظيف عناصره الهامة في خدمة قضايا التعليم الموسيقي عامة، وما يتعلق بتنمية مهارات الطلبة السمعية خاصة.

2- ليس هناك أدنى شك بأن المواد النظرية التي يتعلمها طلبة الموسيقا تساهم في تنمية المهارات المعرفية لديهم، لكن الطالب يستطيع أن يثقف نفسه بالقراءة في المراحل المتقدمة من عمره الفني، كما يستطيع الاطلاع من خلال الاحتكاك بمن هم أكثر كفاءة منه من الطلبة أو من خلال الدورات التي يمكن إجراؤها لفتح المجال للتثاقف بين الطلبة. لكن نوافذ الفرص التي يفترض أن يتم خلالها صقل الشخصية الموسيقية في نواحي الإدراك السمعي لا تنتظر أحدا وقطار العمر يمضي، فإما أن نفتح المجال للطلبة في امتلاك القدرات السمعية التي تحصنهم موسيقيا وترفع من السوية الموسيقية لديهم، وإما أن نصنع منهم ألسنة تقول ما لا تفهمه وتفتي في ما لا تعلمه. لذلك يوصي الباحث باعتماد مادة تربية الأذن كمادة لها كادرها التعليمي الخاص أسوة بالمؤسسات التعليمية الأجنبية، والعمل على وضع المناهج والمنهجيات اللازمة من خلال الاستعانة بأهل الخبرة في هذا المجال.

3- القيام بدراسات أخرى في تربية السمع، للتوصل إلى العديد من المعلومات التي تلزم لوضع الأسس التي من وظيفتها بناء شخصية موسيقية متمكنة من أدواتها.

4- البحث والتحقق من مستوى إدراك الطلبة للمسافات الموسيقية في المقامات العربية ودراسة كل منها بمعزل عن الأخرى للتوصل إلى نتائج أقرب إلى واقع الحياة المجتمعية العربية، بدلا من الاعتماد على نتائج بحوث أجنبية جاءت من خلال دراسة واقع حال مجتمعاتهم التي ربما يكون لها طريقة حياة مختلفة انعكست على الفنون السمعية لديهم.

5- متابعة ما توصلت إليه هذه الدراسة و تطبيقها على فئات عمرية و مجتمعات متنوعة وملاحظة أثر متغير الجنس والفئة العمرية على مدى و سرعة استيعاب المسافات بشكل عام و مسافة الرابعة التامة بشكل خاص للوصول إلى نتائج تبلغ من الدقة والوضوح لدرجة تفتح المجال للآفاق بأن تضع نصب أعينها معالجة أماكن الضعف التي قد تكون سببا لعزوف الطلبة عن متابعة الدراسة الموسيقية.

6- تعميم نتائج هذه الدراسة على القطاعات ذات العلاقة بالتعليم الموسيقي كالمعاهد الموسيقية والمؤسسات التي تعنى بالموسيقا و الغناء.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

- حافظ، محمد (1971)، **تاريخ الموسيقا والغناء العربي**، القاهرة: مكتبة الإنجلو المصرية.

- حسنين، سعاد (1998)، **تربية السمع وقواعد الموسيقا الغربية الجزء الأول**، ط 6، القاهرة: د.ت غير موجود.

- حمام، عبد الحميد (2008)، **الحياة الموسيقية في الأردن**، المملكة الأردنية الهاشمية: وزارة الثقافة.

- حمام، عبد الحميد (1991)، **معارضة العروض**، المملكة الأردنية الهاشمية: وزارة الثقافة.

- شوني، ايرشيبيت (2010)، **تطبيق مبادئ كوداي منحنى التربية الموسيقية** ترجمة:حداد، رامي و عبد الحفيظ، إياد، الأردن: دارالفكر.

- صبري، عائشة و صادق، آمال (1973)، **طرق تعليم الموسيقا**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- عليان، ربحي و غنيم، عثمان (2000)، **مناهج واساليب البحث العلمي**، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

- غوانمة، محمد طه (1997)، **الأهزوجة الاردنية**، عمان: مطبعة الروزنا.

- الفيروز آبادي، مجد الدين (1987)، **القاموس المحيط**، (ط2)، بيروت: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر.

- الكاتب، الحسن بن احمد (1975)، **كمال أدب الغناء** عن نسخة مؤرخة 625هـ، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

المراجع الأجنبية:

- Associated Board of The Royal Schools of Music (2011), **Aural Tests: Included in The Practical Exams for all Subjects**, England: ABRSM publishing.
- Berklee College of Music (2013), Ear Training, Boston, United States: **http://www.berklee.edu/ear-training**.
- Boggs, Lucinda Pearl (1907), Studies in Absolute Pitch, **The American Journal of Psychology**, Vol. 18, No. 2 (Apr., 1907), pp. 194-205: University of Illinois Press.
- Bahr, Nan. Christensen, Carol and Bahr, Mark (2005), Diversity of Accuracy Profiles for Absolute Pitch Recognition, Psychology of Music, January 2005vol. 33 no. 1 58-93 University of Queensland: **http://pom.sagepub.com/content/33/1/58.abstract**.
- Choksy, Lois. Abramson, Robert. Gillespie, Avon. Woods, David and York, Frank (2001), **Teaching Music in The Twenty-First Century**, 2nd edition, United States of America: Prentice-Hall, Inc.
- Denton, Christine (1996), The History of Musical Temperament and Pitch Before 1750, Retrieved from **http://the-compound.org/writing/tuningpre1750.pdf**.
- Dictionary.com, **http://dictionary.reference.com/**.
- Dooley, Kevin David (2011), **Absolute Pitch and Related Abilities**, A dissertation submitted in partial satisfaction of the requirements for the degree Doctor of Philosophy, University of California, San Diego: ProQuest, UMI Dissertations Publishing.

- Evdokimovff, Thomas, The Importance of Ear Training for Musicians, Retrieved August 2013, **http://www.easyeartraining.com**/learn/the-importance-of-ear-training-for-musicians/.
- Gagné, Françoys (2000), Differentiated Model of Giftedness and Talent, Université du Québec à Montréal, Canada, from **http://www.nswagtc.org**.au/images/stories/infocentre/gagne_a_differentiated_model_of_giftedness_and_talent.pdf
- Greata, Joanne (2006), **An Introduction to Music in Early Childhood Education**, United States: Thomson Delmar learning.
- Lloyd, Norman (1968), **The Golden Encyclopedia of Music**, New York: Golden press.
- McPherson, Gary (2006), **The child As Musician**, England: Oxford University Press.
- National society for gifted and talented NIH (2011), sense of pitch, United States: from **http://www.nsgt.org/giftedness-defined/**.
- Piper, J. Mark (2010), Ear Training - A Direct and Logical Path, Texas: **http://www.miles.be**/articles/7-ear-training-a-direct-and-logical-path.
- Schmuckler, M A (1997), **Expectancy effects in memory for melodies**, University of Toronto, Scarborough: Proquest.
- Telesco, Paula (1991), Contextual Ear Training, Retrived August 2013, **http://www.miles.be**/articles/28-contextual-ear-training.
- Webster, Merriam, **http://www.merriam webster.com**/dictionary/solfege
- Weisman, Ronald. Ratcliffe, Laurene (2004 November 1), Relative Pitch and the Song of Black-Capped Chickadees, American Scientist, Article

from **http://udini.proquest.com**/preview/relative-pitch-and-the-song-of-goid:215260162/.

الملاحق

الملحق رقم (1)

كتاب تسهيل مهمة الباحث

THE UNIVERSITY OF JORDAN

كلية الفنون والتصميم
Faculty of Arts & Design

التاريخ : 23 ربيع الثاني 1434 هـ
الموافق: 2013/3/5

السادة الأكاديمية الأردنية للموسيقية

الموضوع تسهيل مهمة طالب

تحية طيبة وبعد،

يرجى التكرم بالموافقة للدارس مصطفى حسيب شعشاعة بإجراء دراسة تجريبية لرسالة الماجستير بعنوان (تنمية مهارات الأذن الموسيقية لدى طلبة الأكاديمية للموسيقى باستخدام أغاني شعبية أردنية دراسة تجريبية) .علماً بأن نتائج الدراسة سوف تعامل بالسرية التامة وتستخدم الأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

رئيس قسم الفنون الموسيقية

د. أيمـــــن تيسيـــــر

س.د

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فرعي: ٢٤٣٠٠/٢٤٣٠١ فاكس: ٥٣٠٠٢٣٤(٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel: (962-6) 5355000 Ext: 24300/24301 Fax: (962-6) 5300234 Amman 11942 Jordan
E-mail: cad.diwan@ju.edu.jo

الملحق رقم (2)

نموذج طلب التحكيم لأسئلة الاختبار القبلي/ البعدي التي أعدها الباحث

الأستاذ الدكتور/ .... المحترم

تحية طيبة وبعد،

أرجو التكرم بإبداء ملاحظاتكم على أسئلة الاختبار القبلي/ بعدي، التي قمت بإعدادها لقياس مستوى مهارات الأذن الموسيقية لدى عينة الدراسة قبل و بعد الانتهاء من تطبيق الدراسة،

تنمية مهارات الأذن الموسيقية لدى طلبة الأكاديمية الأردنية للموسيقا باستخدام أغاني شعبية أردنية. (دراسة تجريبية)

المجالات التالية سوف يتناولها الاختبار هي:

سؤال واحد لقياس مستوى الإدراك المطلق لدى الطلبة.

خمسة أسئلة لقياس مستوى الإدراك النسبي.

خمسة أسئلة لقياس قدرة الطلبة على تمييز التغيُّر الإيقاعي.

خمسة أسئلة لقياس قدرة الطلبة على تمييز التغيُّر اللحني.

عشرة أسئلة لقياس مستوى إدراك المسافات الموسيقية.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

مرفق طيه: أسئلة الاختبار والبرنامج التدريبي.

الباحث

مصطفى شعشاعه

الملحق رقم (3)

أسماء الأساتذة الكرام أعضاء لجنة تحكيم أداة الدراسة:

1-الدكتور أيمن تيسير.

2-الدكتور رامي حداد.

3-الدكتور صبحي الشرقاوي.

4-الدكتور جورج أسعد.

5-الدكتور هيثم سكرية.

6-الدكتور نضال نصيرات.

7-الدكتور علاء ناصر.

8-الأستاذ محمد صديق.

9-الأستاذ باسم الحمصي.

10- الأستاذ أحمد شحادة.

11- الأستاذ سامر غوشة.

12-الأستاذ سمير زكي.

الملحق رقم (4)

أسئلة الاختبار، القبلي/ البعدي

أولا: مجال إدراك النغمات، (Pitch Perception)

أ- تستمعون إلى ثلاث نغمات، بين كل منها فاصل مدته عشر ثوانٍ، دَوِّنْ/ دَوِّني إسم النغمة، قبل انتهاء المدة. (ق م رقم1)

النغمة الأولى	النغمة الثانية	النغمة الثالثة

ب- تستمعون إلى عشر مقاطع من خمس أغاني شعبية أردنية، يفصل بين المقطع والذي يليه مدة خمس ثوان، تستمعون بعد كل مقطع إلى نغمة موسيقية. دَوِّنْ/ دَوِّني إسم النغمة، قبل انتهاء المدة.

1- أغنية " برجاس"

من مقام الحسيني على درجة (ري).
(ق م رقم2)

النغمة الأولى	النغمة الثانية

2- أغنية " بَالليْلْ "

من جنس البياتي على درجة (ري).
(ق م رقم3)

النغمة الأولى	النغمة الثانية

3- أغنية " رِيْدَهَا "

من جنس البياتي على درجة (ري).
(ق م رقم4)

النغمة الأولى	النغمة الثانية

4- أغنية " يُمَّهْ طَلِّ وْحَيَّانِي "

من جنس الراست على درجة (دو).
(ق م رقم5)

النغمة الأولى	النغمة الثانية

5- أغنية " يُمَّهْ مْوَالِ الْهَوَىْ "
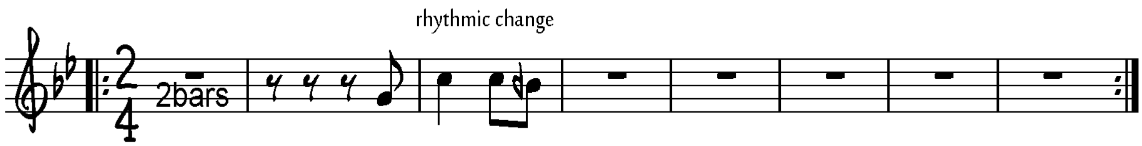
من جنس البياتي على درجة (ري).
(ق م رقم6)

النغمة الأولى	النغمة الثانية

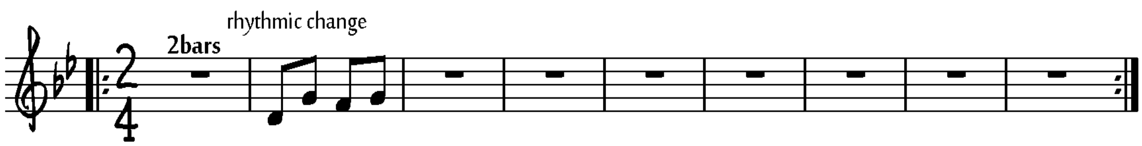
ثانيا : مجال إدراك التَغَيُّرْ الإيقاعي (Rhythmic change Recognition)

تستمعون مرتين إلى مقطع موسيقي مسبوق بعزف آلات إيقاعية، في المرة الثانية تم إجراء تغيير إيقاعي في أحد الحقول، حدد/ حددي، أين حصل التغيير، بوضع إشارة ضرب (×) مكان التغيير.
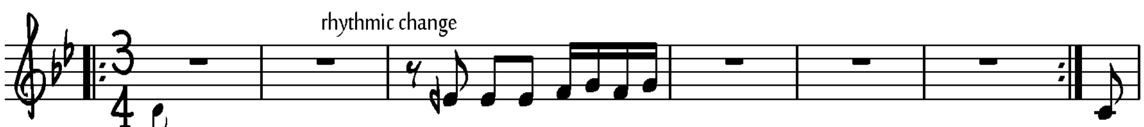
1- المقطع الأول بميزان ثنائي. (ق م رقم7)



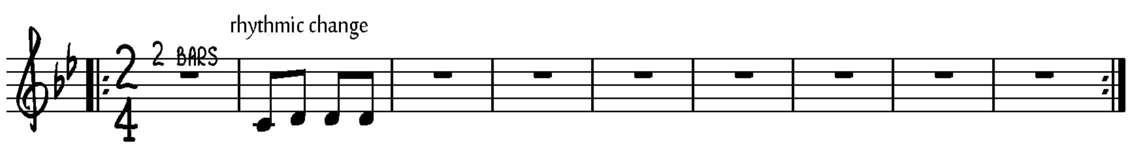
2- المقطع الثاني بميزان ثنائي. (ق م رقم8)



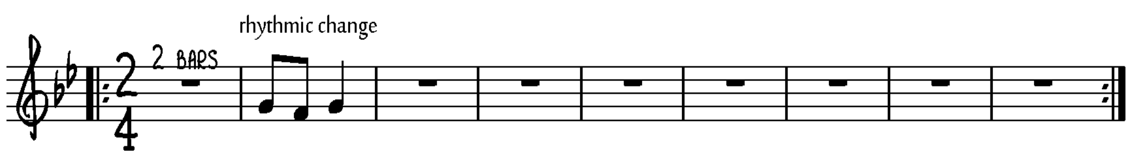
3- المقطع الثالث بميزان ثلاثي. (ق م رقم9)



4- المقطع الرابع بميزان ثنائي. (ق م رقم10)



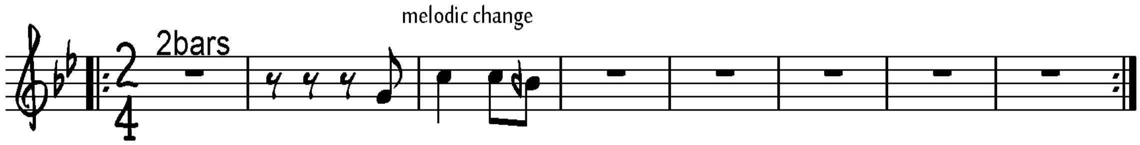
5- المقطع الخامس بميزان ثنائي. (ق م رقم11)



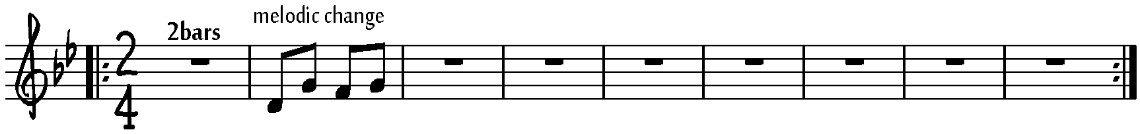
ثالثا: مجال إدراك التَغَيُّرْ اللحني (Melodic change Recognition)

تستمعون مرتين إلى مقطع موسيقي مسبوق بعزف آلات إيقاعية، في المرة الثانية تم إجراء تغيير لحني في أحد الحقول، حدد/ حددي، أين حصل التغيير، بوضع إشارة ضرب (×) مكان التغيير.

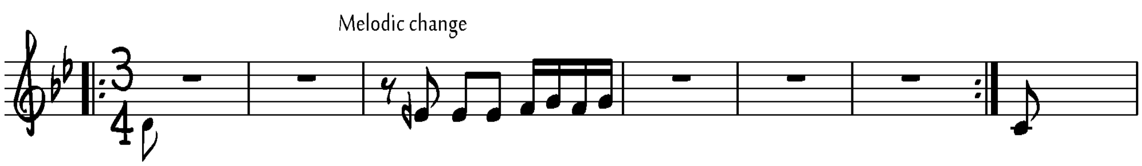
1- المقطع الأول بميزان ثنائي. (ق م رقم12)



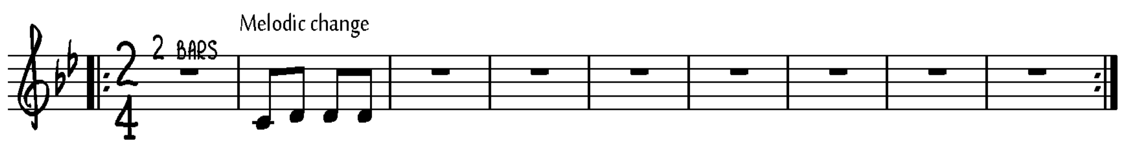
2- المقطع الثاني بميزان ثنائي. (ق م رقم13)



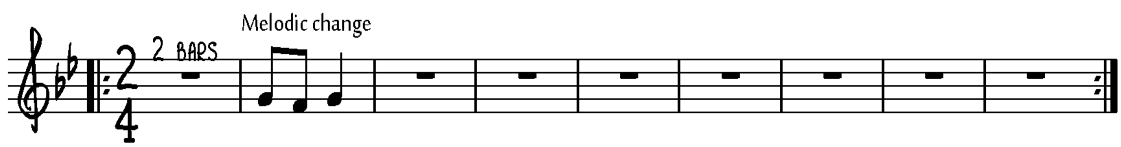
3- المقطع الثالث بميزان ثلاثي. (ق م رقم14)



4- المقطع الرابع بميزان ثنائي. (ق م رقم15)



5- المقطع الخامس بميزان ثنائي. (ق م رقم16)



رابعا: تمييز المسافات، (Intervals) (ق م رقم 17)

تستمعون إلى عشرة مسافات موسيقية، أذكرها/ أذكريها، حسب ترتيبها في الجدول:

المسافة الأولى	المسافة الثانية	المسافة الثالثة	المسافة الرابعة	المسافة الخامسة
المسافة السادسة	المسافة السابعة	المسافة الثامنة	المسافة التاسعة	المسافة العاشرة

الملحق رقم (5)

أنموذج تقييم نتائج الاختبار القبلي/ البعدي في الإدراك المطلق للنغمات

نتائج الاختبار القبلي/ ذكور، السؤال الأول" أ " الإدراك المطلق للنغمات (Absolute pitch Perception)			
الطالب	نغمة (لا)	نغمة (ري)	نغمة (دو)
رقم1			
رقم2			
رقم3			
رقم4			
رقم5			
يعطى علامة واحدة للإجابة الصحيحة ويعطى صفر للإجابة الخطأ			

نتائج الاختبار القبلي/ إناث، السؤال الأول" أ " الإدراك المطلق للنغمات (Absolute pitch Perception)			
الطالبة	نغمة (لا)	نغمة (ري)	نغمة (دو)
رقم1			
رقم2			
رقم3			
رقم4			
رقم5			
رقم6			
رقم7			
رقم8			
رقم9			
رقم10			
رقم11			
رقم12			
يعطى علامة واحدة للإجابة الصحيحة ويعطى صفر للإجابة الخطأ			

الملحق رقم (6)

أنموذج تقييم نتائج الاختبار القبلي/ البعدي في الإدراك النسبي للنغمات

نتائج الاختبار القبلي/ ذكور، السؤال الأول "ب"
الإدراك النسبي للنغمات (Relative pitch Perception)

	س1 بِرْجَاسْ		س2 بَالْلِيْلْ		س3 رِيْدَهَا		س4 يُمَّهْ طَلْ		س5 مْوَالِ الْهَوَى	
الطالب	النغمة1	النغمة2	النغمة1	النغمة2	النغمة1	النغمة2	النغمة1	النغمة2	النغمة1	النغمة2
رقم1										
رقم2										
رقم3										
رقم4										
رقم5										

يعطى علامة واحدة للإجابة الصحيحة
ويعطى صفر للإجابة الخطأ

نتائج الاختبار القبلي/ إناث، السؤال الأول "ب"
الإدراك النسبي للنغمات (Relative pitch Perception)

	س1 بِرْجَاسْ		س2 بَالْلِيْلْ		س3 رِيْدَهَا		س4 يُمَّهْ طَلْ		س5 مْوَالِ الْهَوَى	
الطالبة	النغمة1	النغمة2	النغمة1	النغمة2	النغمة1	النغمة2	النغمة1	النغمة2	النغمة1	النغمة2
رقم1										
رقم2										
رقم3										
رقم4										
رقم5										
رقم6										
رقم7										
رقم8										
رقم9										
رقم10										
رقم11										
رقم12										

يعطى علامة واحدة للإجابة الصحيحة
ويعطى صفر للإجابة الخطأ

الملحق رقم (7)

أنموذج تقييم نتائج الاختبار القبلي/ البعدي في تمييز التغيُّر الإيقاعي

نتائج الاختبار القبلي/ ذكور، السؤال الثاني
تمييز التغيُّر الإيقاعي (Rhythmic Change Recognition)

الطالب	السؤال1	السؤال2	السؤال3	السؤال4	السؤال5
رقم1					
رقم2					
رقم3					
رقم4					
رقم5					

يعطى علامة واحدة للإجابة الصحيحة
ويعطى صفر للإجابة الخطأ

نتائج الاختبار القبلي/ إناث، السؤال الثاني
تمييز التغيُّر الإيقاعي (Rhythmic Change Recognition)

الطالبة	السؤال1	السؤال2	السؤال3	السؤال4	السؤال5
رقم1					
رقم2					
رقم3					
رقم4					
رقم5					
رقم6					
رقم7					
رقم8					
رقم9					
رقم10					
رقم11					
رقم12					

يعطى علامة واحدة للإجابة الصحيحة
ويعطى صفر للإجابة الخطأ

الملحق رقم (8)

أنموذج تقييم نتائج الاختبار القبلي/ والبعدي في تمييز التغيُّر اللحني

نتائج الاختبار القبلي/ ذكور، السؤال الثالث
تمييز التغيُّر اللحني (Melodic Change Recognition)

الطالب	السؤال1	السؤال2	السؤال3	السؤال4	السؤال5
رقم1					
رقم2					
رقم3					
رقم4					
رقم5					

يعطى علامة واحدة للإجابة الصحيحة
ويعطى صفر للإجابة الخطأ

نتائج الاختبار القبلي/ إناث، السؤال الثالث
تمييز التغيُّر اللحني (Melodic Change Recognition)

الطالبة	السؤال1	السؤال2	السؤال3	السؤال4	السؤال5
رقم1					
رقم2					
رقم3					
رقم4					
رقم5					
رقم6					
رقم7					
رقم8					
رقم9					
رقم10					
رقم11					
رقم12					

يعطى علامة واحدة للإجابة الصحيحة
ويعطى صفر للإجابة الخطأ

الملحق رقم (9)

أنموذج تقييم نتائج الاختبار القبلي/ البعدي في إدراك المسافات

نتائج الاختبار القبلي/ ذكور، السؤال الرابع
إدراك المسافات (Intervals Perception)

الطالب	**مسافة الخامسة التامة**		**مسافة الرابعة التامة**		**مسافة الثالثة المتوسطة**		**مسافةالثانية المتوسطة**		**مسافة الثانية الكبيرة**	
رقم1										
رقم2										
رقم3										
رقم4										
رقم5										

يعطى علامة واحدة للإجابة الصحيحة
ويعطى صفر للإجابة الخطأ

نتائج الاختبار القبلي/ إناث، السؤال الرابع
إدراك المسافات (Intervals Perception)

الطالبة	**مسافة الخامسة التامة**		**مسافة الرابعة التامة**		**مسافة الثالثة المتوسطة**		**مسافة الثانية المتوسطة**		**مسافة الثانية الكبيرة**	
رقم1										
رقم2										
رقم3										
رقم4										
رقم5										
رقم6										
رقم7										
رقم8										
رقم9										
رقم10										
رقم11										
رقم12										

يعطى علامة واحدة للإجابة الصحيحة
ويعطى صفر للإجابة الخطأ

الملحق رقم (10)

الأغاني الشعبية التي استخدمها الباحث في تطبيق البرنامج التدريبي:
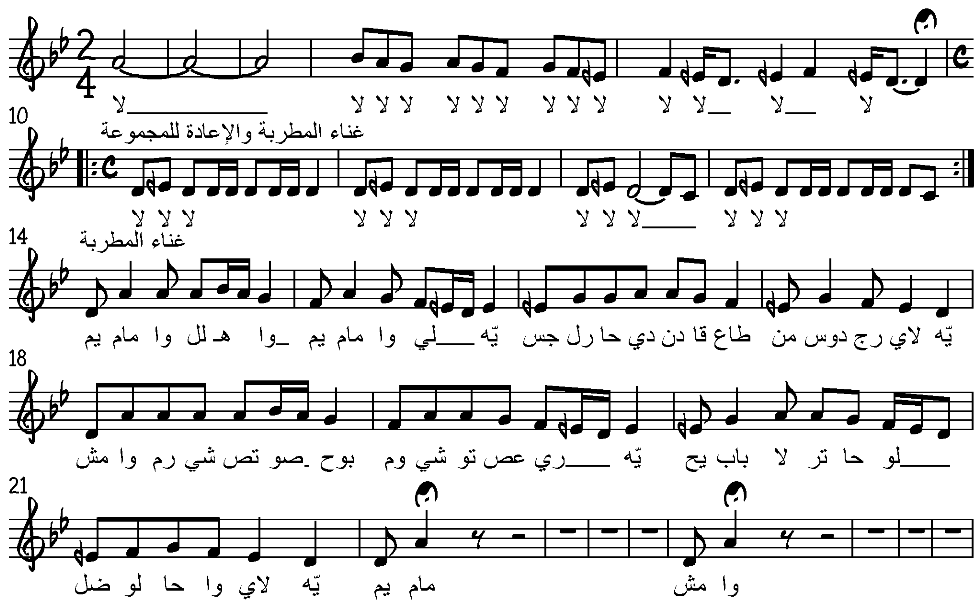
الأغاني الرئيسية، والأغاني المساندة للبرنامج:

1- الأغنية الرئيسية الأولى: " يُمَّه مْوالِ الْهَوى"، من جنس البياتي.

يُمَّه مْوالِ الْهَوى يُمَّه مْوَالِيه   جِسْرِ الْحَديد انْقَطَعْ مِنْ دوْسْ رِجْلَيّه

مِشْوارِ مْشيتُهْ الْصُبُحْ وِمْشيتُه عَصْرِيِّة   يا حْبَابْ لا تِرْحَلوْا ضَلُّوا حَوَلَيّهْ
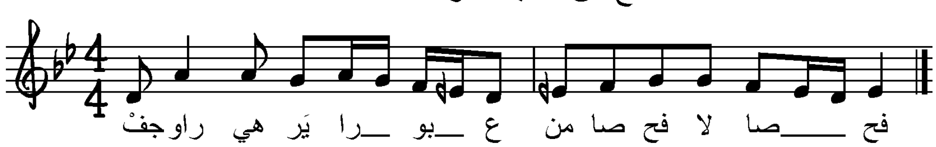
يمه موال الهوى



شكل رقم 1

مقطع من أغنية جفره كمثال للخامسة التامة.

مقطع من أغنية جَفْرَه
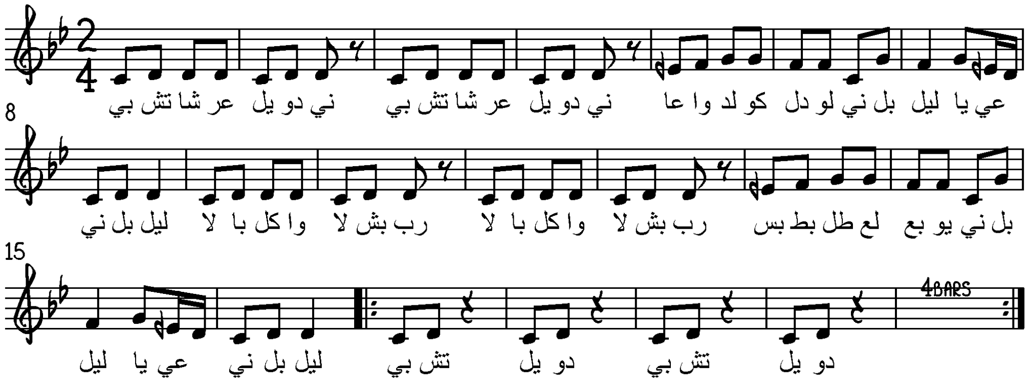


شكل رقم 2

2- الأغنية الرئيسية الثانية " بَالْليلْ "، من جنس البياتي.

بيتِ الْشَعَرْ يَلْ دوني   عَ وَلَدْكو دِلوني   بَالْليلْ يا عيني بَالْليلْ

لا باكُلْ وَلا بَشْرَبْ   بَسْ بَتْطَلَّعْ بِعْيوني   بَالْليلْ يا عيني بَالْليلْ
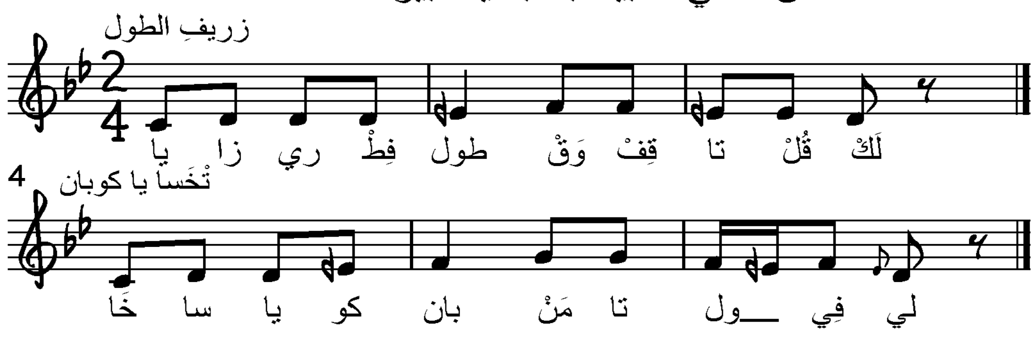
بَالْلِيْلْ يا عيني بَالْلِيْلْ



شكل رقم 3

مقاطع من أغانٍ شعبية كمثال للثانية الكبيرة الصاعدة.

مقتطفات من أغاني شعبية تبدأ بثانية كبيرة



شكل رقم 4
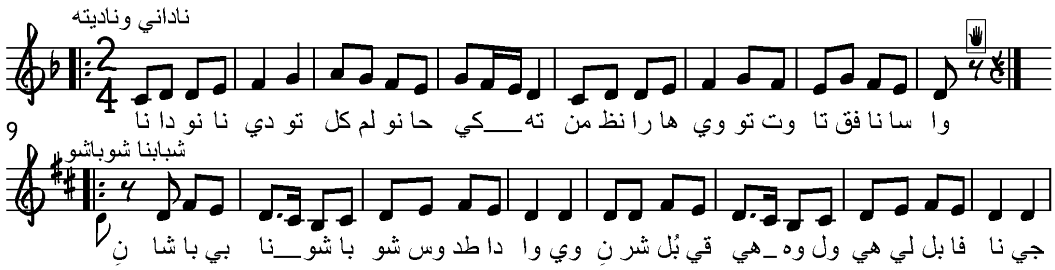
أغنيتان لإدراك الفرق بين جنس النهاوند و العجم.

أغنية ناداني وناديته، غناء توفيق النمري، من جنس النهاوند، مُصَوَّرْ على درجة الدوكاه.

نَادَانِيْ وْنَاديتُهْ كَلَّمْنِيْ وْحَاكيتُهْ   مِنْ نَظْرَةْ هَويتُهْ وِاتَّفَقْنَا سَوَى

وأغنية شَبَابِنَا شوبَاشَوْ، غناء سميرة توفيق، من جنس العجم، مُصَوَّرْ على درجة الدوكاه.

شَبَابِنَا شوبَاشَوْ وَسْطِ الْدَواوِيْنِ   شِرْبُوا الْقِهِيْوَةْ وِالْهيْلِ بِالْفَنَاجِينِ
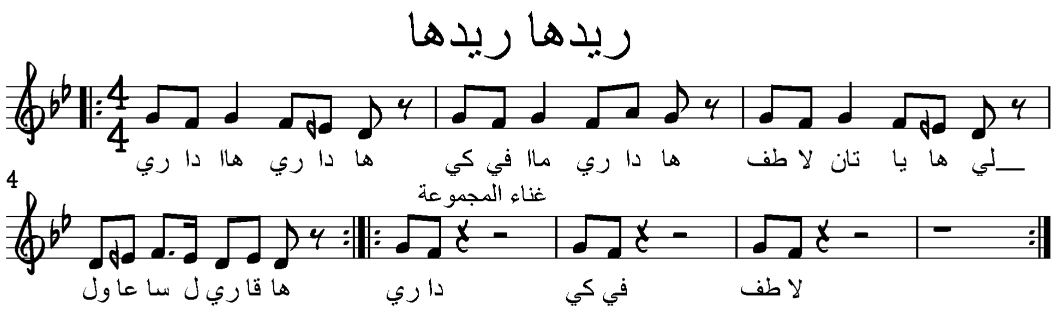


شكل رقم5

تم غناء بيتِ الْشَعَرْ، نَادَانِيْ وْنَاديتُهْ، شَبَابِنَا شوبَاشوْ بالتتابع علما بأن الأغاني الثلاث تشترك بدرجة ركوز واحدة وتختلف بأجناسها، تم إتقانها دون الخلط بين طبيعة مسافات كل جنس من الأجناس.

3-الأغنية الرئيسية الثالثة " رِيْدَها "، من جنس البياتي.

رِيْدَها رِيْدَها، كيفِ ما رِيْدَها   طِفْلَةً يا هَلِي وَالعَسَل ريقَها
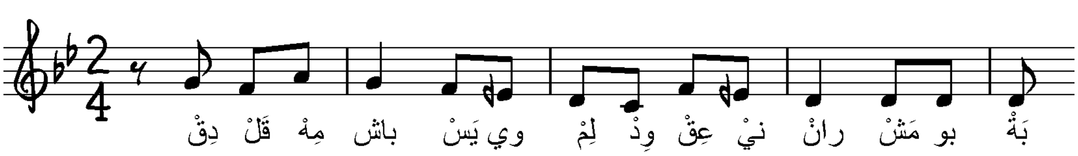
يا غَزالَ السّهلْ يا خَفيفَ اليَدينْ   يِعْلَمَ الله سَليتَني عْنَ الْوالِدينْ



شكل رقم 6

مقطع من أغنية دق المهباش كمثال للثانية الكبيرة الهابطة.

العبارة الأولى من أغنية دِقَّ المهباش
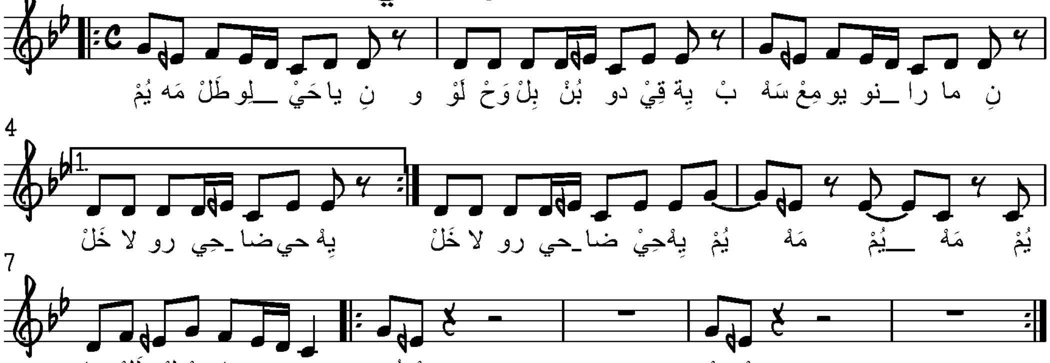


شكل رقم 7

4-الأغنية الرئيسية الرابعة " يُمّه طَلِ وْحَيّاني" من جنس الراست.

يُمّه طَلِ وْحَيّاني   لَوَّحْ بِالْبُنْدُقِيِّةْ

بْسَهْمِ عْيونُهْ رَماني   خَلَّى روحي ضَحِيِّةْ
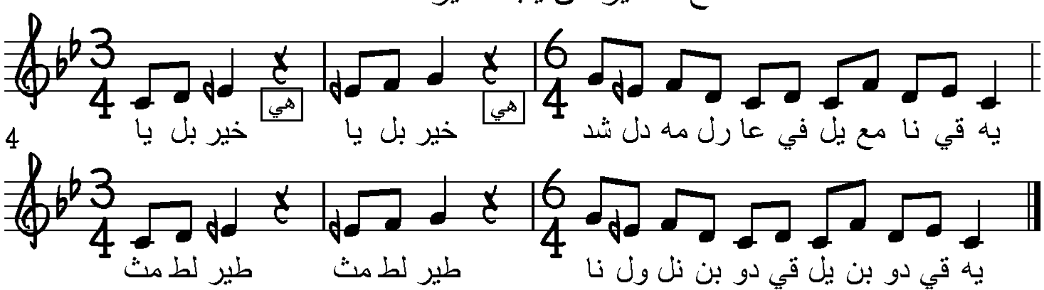
يُمَّه طَلِّ وْحَيَّاني



شكل رقم 8

مقطع من أغنية يابا الخير كمثال على الثالثة المتوسطة، والرابعة التامة.

المقطع الأخير من يابا الخير



شكل رقم 9
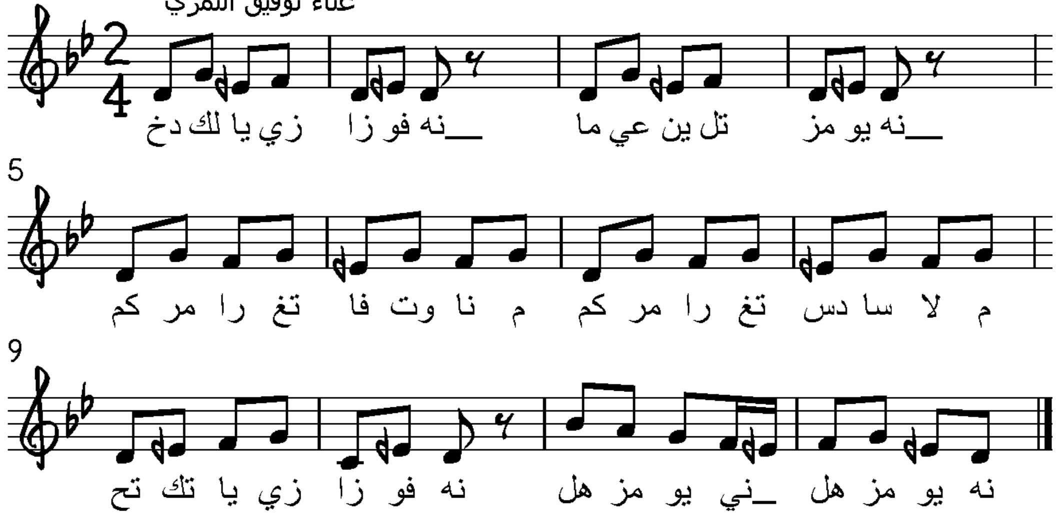
5-الأغنية الرئيسية الخامسة دَخْلِكْ يَا زيْزَفونِةْ، من جنس البياتي.

دَخْلِكْ يَا زيْزَفونِةْ، مَا عَيَّنْتِي الْمَزْيونِةْ   كَمْ مَرَّةْ تِغْفَى وِتْنامْ، وَاقْعِدْهَا تْرُدْ الْسَّلامْ

تَحْتِكْ يَا زيْزَفونِةْ   هَالْمَزْيونِةْ هَالْمَزْيونِةْ

دخلك يازيزفونة
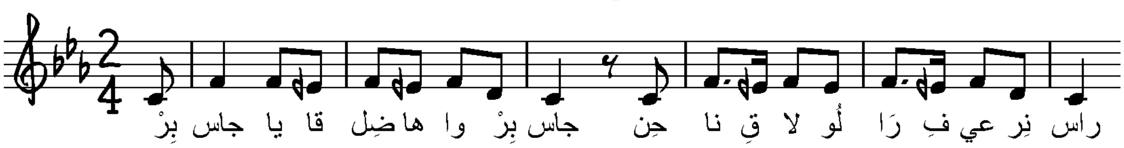
غناء توفيق النمري



شكل رقم 10

مقطع من أغنية برجاس كمثال آخر على مسافة الرابعة التامة.

برجاس
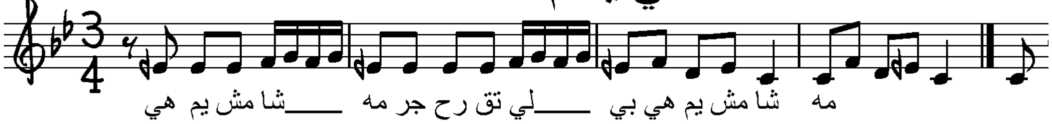


شكل رقم 11

6- الأغنية الرئيسية السادسة هيْ يَا امِّ الشّامَة، مقام راست.

هيْ يَا امِّ الشّامَة جَرّحْتي قْليبي   هيْ يَا امِّ الشامة

لوْمَا المَلامَة لَحُظْ لِكْ طَاعَة   لوْمَا المَلامَة

هي يا ام الشامة



شكل رقم 12

الملخص باللغة الإنجليزية.

DEVELOPMENT OF MUSICAL EAR SKILLS FOR STUDENTS OF THE JORDAN ACADEMY OF MUSIC BY USING JORDANIAN POPULAR SONGS

(Experimental Study)

By

Mustafa Haseeb Shashaah

Supevisor

Dr.Nabil Darras, prof.

ABSTRACT

The scholar conducted an experimental study about the Development of Musical Ear Skills of the Students of the Jordanian Academy of music, aims to examine the possibility of developing the musical ear of the Subjects, by training them using Jordanian popular songs, the scholar presented four hypothesis: (Is it possible to improve the Subjects level in: Pitch Perception, Rhythmic change Recognition, Melodic change Recognition and Interval Perception, in an attempt to address some of the shortcomings in the auditory perception of music among students who begin their study of music in the late stage of the Age.

The study sample made of seventeen students males/females, who attended to study The History of Arabic Music in Jordanian Academy for music-five male and twelve female-sharing the same musical and academic milieu.

The scholar conducted the study by using the experimental program which is designed for one experimental sample in pre and post test technique, thus, the scholar

designed the experimental program and the exam questions in order to apply on the training group. In attempt to examine the validity and reliability instrument of study, the scholar presented the instrument of the study to a group of specialists in music, education and sciences, in order to judge the whole parts of the test. Some adjustment had been done by those specialists, 80% of their ideas had been taken into consideration, and thus, the instrument of the study becomes accredited. Moreover, the scholar applied the Test on the same subjects but they were made of twenty eight students –because of the limited number of the students who studies the music – The reliability coefficient was calculated by using the equation (KR 20), because the answers range of the test between (0-1), (KR 20) value was 82% which is considered as acceptable for the study, at the same time means that the test is valid and able to be used in the present study.

The scholar conducted the pre-test and collected the data, then started to apply the experimental program which is lasted for two months-two lectures per week, 35 minutes each. At the end of the training, the post-exam performed and its data had been collected.

In attempt to analyze the data which had been collected, the scholar used Statistical Package for Social Sciences (SPSS). The following tools were used: The mean, the standard deviations of the students' performances in the pre-test and post test of the musical ear skills, and (T-test) and (KR 20) in order to check the stability and reliability of the test.

Regarding the hypothesis, the conclusions of the study are the following:

- There were no positive differences at the level ($\alpha \geq 0.05$) in the level of Absolute Pitch perception for all the subjects, by training through Jordanian popular songs.
- There were no positive differences at the level ($\alpha \geq 0.05$) in the level of Absolute Pitch perception for the male subjects, by training through Jordanian popular songs.
- There were no positive differences at the level ($\alpha \geq 0.05$) in the level of Absolute Pitch perception for the female subjects, by training through Jordanian popular songs.

- There were positive differences at the level (α≥ 0.05) in the level of Relative Pitch perception for all the subjects, by training through Jordanian popular songs, for the benefit of post-test.

- There were positive differences at the level (α≥ 0.05) in the level of Relative Pitch perception for the male subjects, by training through Jordanian popular songs, for the benefit of post-test.

- There were positive differences at the level (α≥ 0.05) in the level of Relative Pitch perception for the female subjects, by training through Jordanian popular songs, for the benefit of post-test.

- There were positive differences at the level (α≥ 0.05) in the level of Rhythmic change recognition, for all the subjects, by training through Jordanian popular songs, for the benefit of post-test.

- There were positive differences at the level (α≥ 0.05) in the level of Rhythmic change recognition, for the male subjects, by training through Jordanian popular songs, for the benefit of post-test.

- There were positive differences at the level (α≥ 0.05) in the level of Rhythmic change recognition, for the female subjects, by training through Jordanian popular songs, for the benefit of post-test.

- There were positive differences at the level (α≥ 0.05) in the level of Melodic change recognition, for all the subjects, by training through Jordanian popular songs, for the benefit of post-test.

- There were positive differences at the level (α≥ 0.05) in the level of Melodic change recognition, for the male subjects, by training through Jordanian popular songs, for the benefit of post-test.

- There were positive differences at the level (α≥ 0.05) in the level of Melodic change recognition, for the female subjects, by training through Jordanian popular songs, for the benefit of post-test.

- There were positive differences at the level (α≥ 0.05) in the level of Interval perception, for all the subjects, by training through Jordanian popular songs, for the benefit of post-test.
- There were positive differences at the level (α≥ 0.05) in the level of only the Perfect fourth and the neutral third perception, for the male subjects, by training through Jordanian popular songs, for the benefit of post-test, but there were no positive differences in the other intervals perception.
- There were positive differences at the level (α≥ 0.05) in the level of the Interval perception for female subjects, by training through Jordanian popular songs, for the benefit of post-test.